Należytość pocztowa opłacona ryczałtem.

ROK V. Listopad 1929. NR. 9.

PEDAGOGJUM

MIESIĘCZNIK POŚWIĘCONY SPRAWOM SEMINARJÓW NAUCZYCIELSKICH, PREPARAND ORAZ KSZTAŁCENIA NAUCZYCIELI.
ORGAN ZARZĄDU GŁÓWNEGO SEKCJI SEMINARJÓW NAUCZYC. T. N. S. W.

REDAKCJA I ADMINISTRACJA: KRAKÓW, UL. STRASZEWSKIEGO 22, II p.
KONTO P. K. O. KRAKÓW Nr. 406.610.

Najpilniejsze potrzeby życia narodowego a nauczanie literatury ojczystej.

Geograficzne położenie Polski było i jest szczególnie niebezpieczne, choć równocześnie bardzo doniosłe pod względem cywilizacyjnym: z jednej strony broniliśmy i bronimy Zachodu przed zalewem wschodniego, dziś światoburczego bolszewickiego barbarzyństwa, a z drugiej — jesteśmy ową tamą, powstrzymującą nietylko ekspansję Niemców na wschód, ale przedewszystkiem ich światoburcze, imperjalistyczne plany.

Dla należytego spełnienia tych zadań oraz własnego dobra słabo i mało zabezpieczony jest nasz dostęp do morza, a nadto walka o utwierdzenie zdobytej niepodległości jeszcze nie jest ukończona: na wszystkich międzynarodowych konferencjach politycznych, jakie się w ciągu ostatnich lat dziesięciu odbyły, główną dramatis personą jest Polska.

Prócz tego ta wolna dzisiejsza Polska nie jest tą przeczuwaną przez poetę „świętą, przebóstwioną“ krainą, gdzie „Wszechświatło i Wszechmiłość“, lecz terenem zmagania się dążeń wszelakich fermentacyj, walki wewnętrznej, nietyle na podłożu idei ogólnych, ile pewnych namiętności politycznych. Stąd trudno o odpowiednią atmosferę dla głębokiej pracy ideowej, dążącej do zapłodnienia naszego życia państwowego nowemi pierwiastkami siły twórczej.

Tylko zgoda, zcementowanie wspólności narodowej, jako wspólności najwyższej, przywrócenie zachwianej równowagi społecznej, wzmocnienie węzłów, które łączą społeczeństwo, oraz wszechstronny rozwój jego sił, drogą wychowania obywateli należycie uspołecznionych, zamiłowanych w samej idei pracy, bez której niema życia, umiejących budować Polskę, nie o niej myśleć tylko, mogą zapewnić Państwu byt trwały oraz głos należny w ogólnym państw koncercie.

Jednym ze środków zaradczych na braki życia narodowego jest szkoła. Ona to, opierając się na właściwościach tego życia i mając na

oku dobro całego narodu, piastuje i propaguje ideały jego przyszłości. W związku z tem zadaniem dzisiejszego wychowania, którego stałym problemem jest tworzenie narodu, musi być możliwie jaknajszybsze zlikwidowanie resztek mentalności, zrodzonej w okresie narodowej klęski i narodowego poniżenia. Stąd z jednej strony płynie dla wychowawcy twardy, jak chrzęst zbroi, nakaz, aby z płynnego, biernego społeczeństwa stworzył naród czynny, karny, mający poczucie swej godności, zwarty i zorganizowany — a z drugiej — wzmagał napięcie i głębię świadomości narodowej, szkolił zmysł państwowo-twórczy, szczepił kult dla rozwoju gospodarczego kraju. Tutaj chodzi jednak nietyle o podkreślenie naszych błędów i braków w życiu państwowem i gospodarczem, nawet nietyle o wskazywanie sposobów ich usunięcia, ile głównie o takie wychowanie, któreby przyczyniło się do stworzenia spójni ogólno-narodowej, skierowanej ku osiągnięciu powszechnego dobrobytu, kształtowało należyte ustosunkowanie się społeczeństwa do zaganień gospodarczych, a dzięki temu stwarzało tę atmosferę, jaka jest w tej dziedzinie niezbędna dla pełni realizacji myśli najbardziej wartościowych. Równocześnie jednak dalecy jesteśmy od tego, aby w wychowaniu młodych pokoleń miał zapanować utylitaryzm praktyczny, bo gdzie panuje zastój umysłowy, gdzie uczucia biorą lot niski, tam nietylko nie może powstać cywilizacja z polotem, ale również nie może zakwitnąć i twórczość praktyczna. Z drugiej jednak strony tylko na tle dobrobytu materjalnego pomyślnie rozwija się nauka, sztuka i literatura. Biedny naród nie będzie wielkim duchowo narodem, narodem twórczym. Troska o byt codzienny jest wrogiem wyższych aspiracyj człowieka.

Wszystkie te najpilniejsze potrzeby życia narodowego musi mieć na oku i polonista, język powiem ojczysty jest przecież ośrodkiem kształcenia.

Stąd zachodzi pytanie, czy nauczyciel języka polskiego może zamknąć się w sferze zagadnień językowych i literackich. Na czyste, oderwane od życia traktowanie tych zagadnień mogą na szerszą skalę pozwolić sobie narody bogate, mające spokojną przyszłość i szerokie pole rozwoju. Tymczasem nam życie nastręcza mnóstwo zadań praktycznych, zwłaszcza w dziedzinie państwowo-twórczej, od których realizacji nie mogą się uchylić wszyscy odpowiednio uzdolnieni, pod grozą olbrzymich strat dla naszej kultury i przyszłości. To też za Konradem z Wyzwolenia rzec możemy: „Sztuka nam nie wystarcza“. Wobec czego i polonista nie może poprzestawać na ściśle literackiej analizie utworów, lecz wiązać ją z zagadnieniami życiowo praktycznemi, które zawsze łatwo znajdzie na gruncie przeżyć i odczuwań ogólno-narodowych. To z jednej strony — a z drugiej — winien z wielkich skarbów naszej literatury wszystkie najcenniejsze klejnoty wyzyskać tak kompletnie, aby z nich żadnej wychowawczej wartości nie uronić. A wartości tych znajdzie coniemiara, ponieważ cała literatura polska, — mówiąc słowami Mickiewicza — wyrosła, wykwitła i rozwinęła się z jednego słowa Ojczyzna, jest rozmaitem stosowaniem i tłumaczeniem tej jednej

idei trudnej do wysłowienia, bo wielkiej, rozległej, niezmiernej i *jeszcze niespełnionej*".

Na podstawie tedy literatury staropolskiej, jej utworów, mających na oku szczęście i siłę wolnego państwa, może polonista w młodem pokoleniu rozwijać twórcze instynkty państwowe, wyrabiać w niem poczucie praworządności, zdolność dobrowolnego podporządkowania interesów osobistych narodowym i państwowym.

Przy tak postawionem zagadnieniu nauczania literatury pewne trudności nastręcza poloniście poezja romantyczna. Poezja ta ma wprawdzie tytuł do szczególnej wdzięczności i miłości za to, że przez wiek cały trzymała przed narodem sztandar niepodległości, i wraz z filozofją XIX w. dobitniej skrystalizowała odwiecznie tworzącą się osobowość narodu, a i dziś posiada dużą aktualną wartość przez to, że uczy patrjotyzmu, wolnego od partyjnictwa i doktrynerstwa, a opartego na narodowej jedności i ofiarnem bezimiennem poświęceniu się, że budzi kult dla przeszłości, a przedewszystkiem, iż dobitnie podkreśla potrzebę moralnego odrodzenia narodu, co w dobie obecnej stanowi fundamemtalne zagadnienie naszego bytu państwowego. Ale niestety, poezja romantyczna ma i ujemne strony, wynikające stąd, że romantycy zbyt byli zapatrzeni w ideał przyszłej Polski i zapomnieli o ziemi, co sprawiło, że poezji tej brak poczucia rzeczywistości, zupełny w niej zanik zmysłu gospodarczego, brak zdrowej myśli, jaką piastował np. St. Staszic.

Dziś tymczasem idą pokolenia nowe, które nie płakać mają nad losami pokoleń minionych, lecz w trudzie codziennym, w atmosferze wolności demokratycznych przy równoczesnem poszanowaniu prawa, Polskę mają umacniać, budować i rozszerzać. Dziś innego nam trzeba tonu, przez któryby Polska szła w górę. To też z literatury romantycznej pominąć dziś należy w lekturze podstawowej to, co ongi dla celów samoobrony budziło myśli opozycyjne, nienawiść, konieczność konspiracji. „Pokolenie bowiem wychowane w atmosferze uczuć negatywnych — pisze Balicki — przestaje być zdolne do pracy twórczej, rodzi wiecznych opozycjonistów i umie żyć tylko negacją. Samo nie wiedząc kiedy, przenosi ją na sprawy własnego kraju, na życie jego wewnętrzne i staje się zaczynem rozkładu duszy swego narodu". Podobnie, jeśli się wierzy w twórczą siłę narodowego pierwiastka, trzeba dziś odrzucić z poezji romantycznej i ideę narodu wybranego, a nadto pominąćby wypadało i wiarę w tych romantycznych mężów opatrznościowych, którzy wszystko za nas spełnią. Nie z przypadku bowiem, czy genjuszu jednostki, ale z twórczego, wszystkie dziedzimy życia obejmującego wysiłku i woli całego narodu rość będzie moc polska.

Natomiast więcej czasu poświęcićby należało literaturze okresu przedromantycznego i na jej podstawie dyspozycje woli zwrócić ku realnym potrzebom życia praktycznego, zaszczepić kult pracy i wiedzy fachowej, nauczyć sumiennego spełniania obowiązków. I na tym odcinku konieczne jest szersze uwzględnienie w nauczaniu powieści pozytywistycznej i najnowszej oraz poezji Wyspiańskiego i Kasprowicza, tych wielkich budowniczych nowożytnej Polski, co budzili naród z odrę-

twienia martylogicznego, wmurowywali w duszę jego dogmat państwowości, nadawali mu postawę, napiętą do rzutu w przyszłość.

Okólnik p. Ministra WR. i OP. w sprawie zmian w materjale nauczania w gimnazjach państwowych zdaje się zapowiadać iż nowy program lektury języka polskiego odpowie odrodzonej Polsce.

Spodziewać się należy, że i poloniści zakładów kształcenia nauczycieli zdołają sprostać temu zadaniu, nawet w ramach dotychczasowego swego programu.

M. Tazbir (Warszawa).

Nowa szkoła.

(Chrakterystyka współczesnych haseł pedagogicznych i systemów dydaktycznych).

(Dokończenie).

Punktem wyjścia dla Błońskiego była konkluzja, że jakkolwiek szkoła pracy jest najlepszym czynnikiem wychowawczym, to jednak winna to być praca produktywna, użyteczna i kolektywna [1]). Nie wytwarzać w klasie szkolnej przedmiotów, których użyteczność jest wątpliwa, ale dawać dziecku wiedzę o otaczającym go świecie zapomocą wspólnej, fabrycznej, o mechaniczną produkcję opartej pracy w t. zw. „grupach pracy". Szkoły, według pomysłu Błońskiego, rozpadają się na 3 stopnie: ochronki względnie ogródki dziecięce do 7 r. ż., II stopień: 5 letnie wykształcenie elementarne (od 8—13 r. ż.) i III stopień: 4 letnie wykształcenie wyższe (od 14—17 r. ż.). Szkoły są koedukacyjne i podlegają nadzorowi „Zbiorowości szkolnej", odrębnej dla każdego zakładu i obieralnej. „Grupa pracy" ma mieć postać niejako „klubu" i zastąpić niejako dziecku rodzinę. Toteż państwo utrzymuje całkowicie uczniów przez cały ciąg studjów. Nauka religji wykluczona; obchodzi się tylko święta państwowe. Do personalu szkolnego należą: kierownik szkoły, robotnicy szkolni tj. nauczyciele, lekarz szkolny i służba techniczna [2]). Już z tego składu „grona" widać, że szkoła Błońskiego ma uczyć czego innego, niż wszystkie inne szkoły. Istotnie podstawą nauki jest „studjum pracy ludzkiej i jej organizacji", zakres programów „politechniczny"; praca umysłowa jest wyraźnie zlekceważona, dopuszcza się jednak możność studjów teoretycznych z książek i wykładów, ale tylko jako uzupełnienie drugorzędne. Niema podziału na przedmioty i godziny nauki, wreszcie na klasy w naszem pojęciu. Szkoły systemu Błońskiego są przedewszystkiem jednostkami gospodarczemi, w stopniu zaś średnim wyraźnemi instytucjami technicznemi. Materjał nauczania w poszczególnych stopniach przedstawia się w ten sposób, że wymienione wyżej, jako I stopień: ochronki i ogródki

---

[1]) P, Błońskij. Die Arbeitschule (Berlin, 1921).
[2]) Europäische Unterrichtsformen seit dem Weltkriege, (Leipzig, 1927):

obejmują roboty w ogrodzie i gospodarstwie domowem około zwierząt, roślin, drzew i wyrabianie dbałości o siebie samego. Stopień II-gi wprowadza zróżnicowanie materjału przedewszystkiem w związku z porą roku. I tak uczniowie klasy I w lecie poznają praktycznie co to jest robinzonada, w zimie — przez poznawanie okolicznościowe dzielnic i instytucyj handlowych — nabywają wiedzy o handlu, uczniowie klasy II w lecie pracują na roli, w zimie poznają zasadnicze formy organizacji społecznej, podział i jego kontrolę owoców produkcji, uczniowie klasy III w lecie zajmują się maszynami rolniczemi i kooperatywą rolniczą, w zimie pracują maszynowo w obróbce drzewa, metali, przędzy i innych materjałów, uczniowie klasy IV w lecie wnikają w gospodarstwo leśne, w zimie — w wyższe formy maszynowej przeróbki drzewa; wreszcie kl. V daje w lecie poznanie przemysłu, górnictwa, hodowli i t. d., w zimie specjalnie przemysłu metalowego. Stopień III nauki obejmuje już samodzielniejszą 3-letnią pracę w fabrykach i instytucjach gospodarczych, społecznych, i inn. z uwzględnieniem jednego obowiązkowego rodzaju pracy, najmniej przez pół roku. Na tym właśnie stopniu istnieje szersza, niż na innych możność pracy bibljotecznej, artystycznej, sportowej. Sztukę pisania i czytania udziela się na II stopniu (element.), ale bez systematycznego porządku. Systemem jest tu konkretna potrzeba, z życiem związana.

Jak więc widać, oficjalna szkoła rosyjska, wyraźnie postponuje wykształcenie intelektualne i wogóle idealizm wychowawczy oraz ma tendencję wybitnie socjalno-klasową. Już te cechy nie rokują tej szkole długotrwałej przyszłości. Pouczają o tem dzieje wychowania.

Tak samo radykalnem, ale w wręcz przeciwnym kierunku jest nowo-włoskie, dokładniej faszystowskie wychowanie, wprowadzone w życię przed sześciu laty (1922/23) przez filozofa i ministra oświaty Giovanni'ego Gentili'go. Jak w Ameryce pragmatyzm zrodził „szkołę pracy", tak we Włoszech powojennych filozofja Gentili'ego, zwana „teorją ducha jako czystego czynu", zrodziła szkołę faszystowską. Przedstawia ona odrębny i swoisty system. Przebijają w nim wprawdzie wszystkie cechy, wspólne wszystkim nowym kierunkom pajdocentrycznym, ale nad wszystkiem góruje przepotężnie idealizm i irracjonalizm. System, mając na celu wyraźnie kształcenie duszy i serca, głębokiej świadomości indywidualnego kształtowania życia, opartej o wolność wewnętrznego tworzenia się każdego dziecka [1]) — zrywa zdecydowanie z systemem gotowych formuł i mechanicznego powtarzania, z tradycją gramatyk i ćwiczeń retorycznych [2]). W miejsce ich wysuwa żywą czynność wychowawczą, polegającą na nierozerwalnej łączności ducha wychowawcy i wychowanka; udzielanie wiedzy staje się celem drugorzędnym, pierwszorzędnym i kardynalnym jest kształcenie ducha. Gentili występuje przeciw narzucaniu świata intelektualnego dziecku, szkoła ma obudzać i rozwijać ten świat, w którym obraca się życie dziecka. Stąd kardynalnym punktem w reformie Gentili'ego jest t. zw. u nas nauka oby-

---

[1]) B. Suchodoski, o. c.

[2]) Mann. Włochy. Najnowsze prądy umysłowe Zach. Europy, z. II. (Warszawa 1928).

watelska, t. j. nauka o ojczystej współczesności. To jest właściwym koncentrem programowym; szkolnictwo powszechne 8-letnie (kurs przygotow. 3 lata; średni 3 lata i wyższy 2 lata), powtarza wiedzę o Włoszech trzykrotnie w coraz obszerniejszym zasięgu, obok niej przechodząc ogólnie przyjęte przedmioty nauki szkolnej. Ta nieodzowność, mimo wszystko, pewnego encyklopedyzmu ma być podważona usunięciem pedagogów specjalistów. Aby nauczyciel jako pedagog, nie dydaktyk, mógł duchowo współpracować z klasą przynajmniej kilka godzin z rzędu, musi uczyć kilku przedmiotów. Jest to niewątpliwie słaby punkt reformy, obniżającej poziom nauczania, Gentili jednak widzi w nim aż nadto sowitą rekompensatę w wynikach czysto wychowawczych. System Gentili'ego wymagał kilkuletniej walki, ale wreszcie zwyciężył. Programowo, obok nauki obywalelskiej zaznacza się wyraźny zwrot ku klasycyzmowi i w pewnym zakresie ku solidarnemu wykształceniu technicznemu. Łączy zatem w sobie idealizm z utylitaryzmem socjalnym. Jak żaden jednak z nowych systemów, szkoła Gentili'ego podkreśla kształcenie ducha nawet z wyraźną nieraz szkodą intelektu.

III.

Nie posiadają tej tak silnie podkreślonej cechy trzy inne systemy, z których dwa co do realizaji w szkolnictwie publicznem zyskują coraz poczesniejsze miejsce. Mowa tu o systemie laboratoryjnym czyli daltońskim, o belgijskim systemie dr. Decroly'ego i trzecim, najmniej może jeszcze popularnym, systemie eksperymentalnym niemieckim.

Szkoła daltońska, twór pedagogiczny zaledwie z przed lat 10 p. Heleny Parkhurst, nauczycielki amerykańskiej z stanu Massachussets (m. Dalton) polega na tem, że dawne uczenie się pamięciowe z książki czy wykładu zastępuje się samodzielną pracą, ujmowaną w szereg wypracowań pisemnych, kontrolowanych przez nauczyciela [1]). W szczegółach wygląda to w ten sposób, że naukę poszczególnych przedmiotów podzielono wprawdzie na lata, ale dawną organizację klasy, jako szczebla nauki i kolektywnej jednostki nauczania usunięto na plan drugi. Każdy musi pracować indywidualnie i sam porać się z trudnościami docierania do prawdy. Miejsce dawnych klas zajęły laboratorja, pracownie i bibljoteki, z których korzysta każdy uczeń, porozumiewając się co do swej pracy czyto z kolegami czy z uauczycielem specjalistą, kierownikiem danej pracowni. Zasadniczo każdy uczeń musi wypełnić co miesiąca 1 elaborat z każdego przedmiotu. Młodsi uczniowie dostają elaboraty co tygodnia, a zatem 4 na miesiąc.

Temat elaboratu czyli assigment jest dokładnie określony przez nauczyciela-fachowca, zaopatrzony w wskazówki bibliograficzne i wykonawcze, omówiony z resztą grona celem wprowadzenia korelacji przedmiotów. Oprócz godzin samodzielnej pracy ucznia, wprowadzono w systemie daltońskim także godziny nauki wspólnej; są to tednak raczej konferencje nauczyciela z uczniami, udzielanie różnych wyja-

---

[1]) O systemie tym informują książki: H. Parkhurst. Wykształcenie według planu daltońskiego (Lwów-Warszawa 1927). i R. Taubenszlag. System daltoński, (Warszawa 1929).

śnień i wskazówek, niż tradycyjna lekcja wykładu. Egzekutywa postępów ucznia jest zastąpiona potrójnym systemem tablic kontrolnych. Istnieją mianowicie tablice kontroli indywidualnej, odnoszącej się do jednego ucznia, zawierające obok nazwiska, personaljów, stopnia nauki i 10 przegródek (na 10 przedmiotów) rubrykę, którą wypełnia nauczyciel, podając ilość dni, zaliczonych za każdą pracę, a na odwrotnej stronie swe uwagi, następnie są tablice odnoszące się do grup uczniów, odpowiadających naszym klasom, ale dotyczące postępów tylko w 1 przedmiocie, wreszcie tablice, dotyczące poszczególnych grup w wszystkich przedmiotach. W amerykańskich szkołach systemu H. Parkhurst wprowadzono nadto zwyczaj, że uczeń przyjmując temat, podpisuje deklarację, zobowiązującą go do wykonania tegoż. Tablice kontrolne wypełniają zarówno uczeń, jak i nauczyciel.

Helena Parkhurst nie wprowadziła przewrotu w zakresie przedmiotu nauczania, tylko w zakresie metody. Jako główne zalety tej metody wysuwa się: 1) swobodę pracy ucznia co do tempa, wyniku i wyboru metody postępowania tudzież ograniczenie uwagi w jednym kierunku, 2) samodzielne poznawanie zasad pracy naukowej, 3) zbliżenie do nauczyciela, jako doradcy, czy wykonawcy surowej egzekutywy, wreszcie 4) zaoszczędzenie kosztów podręcznika i środków naukowych każdego ucznia przez korzystanie z wspólnego laboratorjum. Równocześnie jednak stwierdza się w omawianym systemie poważne braki; jest nim 1) brak pierwiastku silnie wychowawczego, którego nie jest w stanie zastąpić instytucja opiekuna grupy, dalej 2) trudność nauki języków przy ograniczeniu słowa mówionego, 3) to samo co do matematyki, poniekąd i przyrody, w których samodzielna praca ucznia, tylko dorywczo prostowana i objaśniona łatwo zejść może na manowce [1]). Toteż system ten przechodzi ewolucję pod różnemi względami, ale przeniesiono go już nawet na grunt japoński, rosyjski, najsilniej zaś angielski.

Pewną odmianą systemu laboratoryjnego jest tzw. „Versuchsschule“ w Niemczech powojennych, szkoła doświadczalna. Już sam początek nauki i dyscypliny szkolnej pojmują reformatorzy tego kierunku bardzo oryginalnie. Wychodzą z założenia, że życie szkolne musi się samo wyłonić z chaosu, jaki przedstawia grupa umysłów i organizacyj psychicznych dzieci. Bez żadnego nacisku z góry z tego chaosu wyłania się potrzeba karności i pracy i duchowej wspólnoty.

Uczniów dzieli się na grupy, nie narzuca się jednak z góry ścisłego programu nauki. Nauczyciel znowu staje się tylko doświadczonym pomocnikiem. Klasy same tworzą sobie plan nauki na czas jakiś i wykonują go pod przewodnictwem jednego z kolegów. Formą nauki i tu głównie referat i dyskusja, z których pisze się protokoły, odczytywane następnie na początku lekcji. Przy nauce języków nowożytnych i nauk przyrodniczych stosowane są metody eksperymentalne i jak najdalej posunięty self-help. Nauka obcego języka rozpoczyna się od odczytywania jakiegokolwiek tekstu krótkiego, a więc etykietki, nalepki,

1) M Ziemnowicz, O. C. str. 221—227.

afisza itp., następnie przedzierania się z pomocą słownika, wskazówek nauczyciela i samouczków do pewnych fundamentalnych zasad. Ta dekompozycyjna, jeśli tak wolno powiedzieć, metoda ma wywoływać zapał i niezwykłe zainteresowanie do przedmiotu, o jej ekonomiczności jednak i dokładności można wątpić. Niemniej faktem jest, że szkolnictwo pruskie zaczyna się coraz silniej liczyć z tym prądem i programom nauczania nakreśla tylko ramy, nie przepisy szczegółowe co do materjału [1]). Szkolnictwo eksperymentalne niemieckie przechodzi więc dość szybko z dziedziny elementarnej w średnią, z prywatnej w państwową, głównie w Saksonji, Prusiech i Hamburgu. Zdeklarowanym typem tego szkolnictwa jest Deutsche Oberschule w Neukölln pod Berlinem, prowadzona przez dyr. Fritza Karsena [2]).

Jako zalety całego powyższego prądu wymienia się podreślenie w nauce poszczególnych przedmiotów — roli środków, do celów ogólnych wiodących, a nie celu samego w sobie i samodzielność pracy ucznia. Jako słabe strony wytyka się natomiast, że idea spontanizmu mimo wszystko jest tam ograniczona, bo szkoła eksperymentalna stanowi wyraźnie cząstkę środowiska, narzucającą pewne konieczności, którym młodzież się poddaje, następnie ewolucja od chaosu do organizacji, jako forma genezy grupy szkolnej — jest w szkole doświadczalnej niemieckiej ograniczona do jednego wypadku, ponieważ grupy nowe zastają już gotową organizację, której się muszą podporządkować.

Bez porównania konkretniejszą i z życiem bardziej związaną formą okazała się ideowa i organizacyjna reforma szkolnictwa powszechnego, przeprowadzona w Belgji [3]). Twórcą jej jest dr. Owid Decroly, od którego nosi ten system miano, określany zresztą także „metodą zasadniczych idei" lub „ośrodków zainteresowania". Dlaczego tak? Powodem tego stała się zasada pedagogiczna, którą z specjalnym naciskiem wysunął reformator — ta mianowicie, że wszystkie przedmioty w toku nauki winny zdążać do jednego celu tj. do przyswojenia dziecku jednej wiadomości, jednej idei czy grupy idei. Metoda Decroly'ego, który w swej reformie wyszedł od doświadczeń nad szkołą dla dzieci anormalnych, oparła się par excellence o oddawna lansowane dążenie, by nauczanie nie narzucało dziecku świata wyobrażeń, lecz zasadzało się na jego własnym.

Stąd program nauczania według Decroly'ego rozpada się na dwa działy: 1) dziecko i jego potrzeby (osobowość dziecka, aspiracje i ideały) i 2) dziecko i środowisko (warunki, wśród których dziecko żyje). W zakresie pierwszego działu Decroly wprowadza rozróżnienie 4 zasadniczych potrzeb dziecka: 1) żywienie się — oddechanie — czystość, 2) walka z przeciwnościami klimatu, 3) ochrona dziecka przed niebezpieczeństwami i różnego typu wrogami i 4) potrzeba działania, pracy solidnej, odradzania się i udoskonalania. W zakresie drugiego działu — Decroly za środowisko świata dziecięcego uważa wszystkie te zjawiska

---

1) Richtlinien für die Lehrpläne der höh. Schulen Preussens, Berln, 1915.

2) M. Ziemnowicz O. C.; Fr. Karsen. Die neuen Schulen in Deutschland. Langensalza, 1924,

3) A. Hamaide. Metoda Decroly. Warszawa, 1926.

które dziecko otaczają i które ono percypuje bądźto samą obserwacją czyto bezpośrednią (zmysły i osobiste doświadczenie) czyto pośrednią (przypominanie sobie własnych przeżyć, badanie rzeczywistości aktualnej, lecz niedostępnej z dokumentów tej rzeczywistości i wreszcie wnikanie w rzeczywistość minioną czyli przeszłość). Celem obserwacji pośredniej, zwanej także ćwiczeniem w kojarzeniu — jest tworzenie własnych wyobrażeń ogólnych, klasyfikacje ich i kojarzenie własnych wyobrażeń z cudzemi. Wychowanie systemem Decroly'ego rozpada się na 3 etapy: 1) obserwację, 2) asocjację w a) przestrzeni, b) w czasie i 3) ekspresję a) konkretną, b) abstrakcyjną. Przez ekspresję konkretną rozumie się tu wyrażanie zdobytej już treści wyobrażeniowej przez rysunek, barwę, modelowanie, wycinankę i rozmaite robótki, przez ekspresję abstrakcyjną — czytanie, pisanie, opowiadanie, śpiew. Przedmioty nauki dawnej szkoły — rozdzielił Decroly umiejętnie między 3 powyższe etapy nauki w ten sposób, że n. p. nauki przyrodnicze znalazły się w I etapie, geografja i historja w II-gim, ćwiczenia językowe, rysunek, śpiew, gimnastyka w III-cim.

W praktyce omawiany system przedstawia się w ten sposób, że na lekcji poświęconej jakiemuś tematowi n. p. koniowi lub słońcu — nauczyciel przeprowadza naukę z rozmaitego punktu, a więc przyrodniczego, językowego, historycznego, rysunkowego i t. d. Dlatego nauczyciele muszą być wyposażeni w wiedzę raczej encylopedyczną niż specjalną, a prócz tego muszą posiadać niezwykle ruchliwy i twórczy umysł. Mimo bowiem, iż dla poszczególnych lat są ustalone programy [1]), to jednak nauczyciel sam musi opracować każdą „zasadniczą ideę czyli „ośrodek (centrum) zainteresowania". Reforma powyższa, jako przedewszystkiem dydaktyczna wprowadziła pozatem tak daleko idące inowacje, że trzeba było do nich dostosować i urządzenie sali szkolnej i wyposażenie całej szkoły i mimo, że w Brukseli nie odrazu znaleziono na to środki, to jednak tą pracę podjęto w r. 1920, a w 2 lata później wszystkie szkoły powszechne z polecenia władz musiały wprowadzić nowy system.

Tu zatem nowe hasła odniosły może największy triumf z wszystkich prób reformistycznych a to dlatego, że zastosowano je do odpowiedniego wieku wychowawczego. Stosowane odrazu do całego wychowania, do wszystkich jego szczebli przysparzają sobie często klęskę bądź poważne modyfikacje albo wogóle nie odważają się na raz hartujący, kiedyindziej niszczący ogień praktyki, jak n. p. ècole active Ferrière'a we Francji.

Postulat ewolucyjności w dziedzinie pedagogicznej jest zatem specjalnie potężnym dezyderatem, którego zaniedbanie może przyprawić o psychiczne szkody nie jedno, ale nieraz i dwa lub trzy pokolenia.

Dr. Marjan Tyrowicz.
(Radziechów).

---

1) Np. Ville Bruxelles. Méthode Decroly. Programme, 1922.

Praktyka nauczycielska uczniów seminarjów nauczycielskich.

(Przygotowanie przyszłych nauczycieli, wychowawców i administratorów).

III.

Praktyka uczniów V kursu powinna w dalszym ciągu przynajmniej przez kilkanaście dni z początkiem roku szkolnego zacząć się od hospitacji w oddz. I — dokąd winni od 1 lekcji pójść, by wsparci już teorją, mogli skutecznie podpatrzeć postępowanie nauczyciela z dziećmi, przychodzącemi 1 raz do szkoły. Niema prawie zakładu, w którymby z pierwszym dniem rozpoczęcia roku szkolnego, rozpoczęła się nauka normalna tj. według już przygotowanego rozkładu zajęć. Pewne przeszkody uniemożliwią prawie zawsze normalne zaczęcie nauki na kursach, ale każda w ten sposób uzyskana godzina dla IV i V kursu winna byś wyzyskana na hospitacje w oddz. I. Rzecz prosta biorę za fakt, że szkoła ćwiczeń mimo przeszkód w ogólnem rozkładzie prac itp. mając stałych, klasowych nauczycieli, zaczyna pracę normalnie. Gdyby i to było niemożliwe — cały gmach teorji o praktycznem przygotowaniu kandydatów załamuje się.

Po takiem wstępnem przygotowaniu drogą hospitacyj w pierwszych dniach i tygodniach września idą właściwe lekcje próbne. Odnośnie do nich należałoby przedewszystkiem postawić zasadę, że nie są one egzaminem ale raczej konkursem. Do konkursu winni więc w pierwszych tygodniach stanąć ochotnicy — a potem dopiero wyznaczeni współzawodnicy. Lekcyj powinno być wiele. Program przewiduje na praktykę pedag. 6 godzin tygodniowo, z czego 2 godz. przypadają na konferencje przygotowawcze i praktyczne a 4 przypaść winny na lekcje właściwe. Te cztery lekcje winny rozpaść się znowu na 1 lekcję tz. okazową tj. ze szczegółowo opracowanym elaboratem, w który kandydat wkłada całą swą erudycję metodyczno-dydaktyczną i 3 tz. grupowe. Lekcje pokazowe odbywa się wobec całej klasy, lekcja grupowa wobec tylko pewnej grupy kolegów według należycie przeprowadzonego podziału.

Chciałbym rozwiać błąkające się może tu i ówdzie przekonanie, że lekcja t. zw. grupowa ma być jakąś gorszą jednostką metodyczną niż t. zw. lekcje okazowe. Uważam ją za taką samą lekcję próbną jak i pokazową z tą tylko różnicą, że przygotowanie do niej odbywa się raczej sposobem uproszczonym.

Według zdrowych zasad metodyki, każda lekcja próbna winna mieć 4 stopnie przygotowania, a to omówienie tematu lekcji i danie wskazówek wobec całej klasy, opracowanie piśmienne toku lekcji, poprawa elaboratu przez nauczyciela i poprawa z całą klasą przy dopuszczeniu dyskusji nad elaboratem. Potem dopiero miałoby nastąpić przeprowadzenie lekcji i jej krytyka.

Czy na takie przygotowanie 4 lekcyj w tygodniu mamy dość czasu?

Odpowiedź jasna — nie. Toteż t. zw. lekcje próbne grupowe odbywają się po otrzymaniu tematu tylko na podstawie ustnych instrukcyj naucz. szkoły ćwiczeń bez opracowania elaboratu — ale z opracowaniem schematu lekcji. Omówienie tej lekcji odbywa się nie wobec całej klasy, ale wobec grupy, obecnej na lekcji i ma więcej charakter krytyczny — raczej wykazanie błędów — niż dyskusję. Trwanie ich nie może być krótsze niż t. zw. lekcyj okazowych, t. j. pełne 45—50 minut dla każdego prowadzącego. Prowadzenie takiej jednej lekcji przez 2 lub 3 kandydatów (po 22 lub 15 minut) uważam za nonsens i marnowanie czasu.

O ile z poszczególnych lekcyj stawia się stopnie, to stosuje się to równie do lekcyj okazowych jak i grupowych.

Takich lekcyj winien każdy uczeń V kursu odbyć jak najwięcej. Ilość ich zależy od należytego ułożenia programu i od ilości uczniów na kursie. Bardzo wskazane jest odbywanie hospitacyj po lekcjach próbnych udanych, a zwłaszcza nieudanych. Tak ten, któremu lekcja się udała względnie nieudała jak i cała klasa — bez zrozumiałego napięcia nerwowego może obecnie ocenić skutki swej pracy w innem ujęciu przez nauczyciela szk. ćw., który albo musi naprawić błędy dnia poprzedniego albo na walorach lekcji buduje dalej. Na taką hospitację od czasu do czasu — winno się znaleść miejsce.

Ponadto każda nadarzająca się sposobność, jak n. p. choroba lub absencja nauczyciela i t. p. zamiast niezawsze wartościowych zastępstw winna być dla uczniów V kursu wyzyskana jako dalszy etap ich praktycznego kształcenia.

Po wyczerpaniu możliwie najobszerniejszem programu lekcyj winny jeszcze dla każdego ucznia V kursu zaistnieć t. zw. dnie próbne. Rozumiem przez to posłanie ucznia na cały dzień lub kilka dni do jednej z klas szkoły ćwiczeń, gdzie otrzymawszy odpowiednie instrukcje nie tyle metodyczne ile programowe, po należytem opracowaniu sobie schematu prowadzi sam naukę przez pełną ilość godzin, przeznaczonych w danej klasie na dany dzień. Nie jest w klasie sam — obok niego jego krytykiem i sędzią jest nauczyciel klasowy, który go tylko od czasu do czasu na właściwą drogę sprowadzi i da jakieś wyjaśnienie, nie pomagając mu w niczem. Od wyjęcia dziennika klasowego po zamknięcie klasy za wyprowadzanymi uczniami jest ten kończący praktykę adept nauczycielski sam nauczycielem i wtedy w całej pełni ujawnić ma swe zdolności pedagogiczne i dydaktyczne. Jest to dla niego Rubikon pedagogiczno-dydaktyczny. Pomyślne przekroczenie go może nieraz zadecydować o jego przyszłości — tak jak 1 lekcja samoistnego nauczyciela w klasie, decyduje nieraz o dalszem jego bytowaniu pedagogicznem. Gdy warunki na to pozwalają, można tę praktykę rozciągnąć na tydzień cały.

Trudne warunki organizacyjne naszych szkół, do których dostają się absolwenci seminarjów, a któreto szkoły są w znacznej mierze szkołami niżej zorganizowanemi, wysuwają konieczność zapoznania się

z t. zw. nauką podzielną. Tworzenie jej w miejskiej szkole ćwiczeń, jakkolwiek zalecane przez program, uważam trochę za sztuczne. Z takim tworem należy się zapoznać w jego prapostaci — zetknąć się z nim bezpośrednio. Toteż odbywanie lekcyj w takich środowiskach, gdzie istnieją szkoły z nauką podzielną, uważam za konieczne. Nie wystarczy hospitacja i obserwacje jak rutynista daje sobie radę — trzeba się tej rzeczy dotknąć z bliska, przeprowadzając lekcje w szkole niżej zorganizowanej.

Pozostałoby jeszcze dotknięcie kwestji wychowania dobrego nauczyciela administratora.

Termin bardzo nabrzmiały nowemi obowiązkami! Do administracji trzeba mieć i t. zw. zacięcie i wyszkolenie. Pierwsze trudno może wyrobić, gdy go kto niema w naturze — drugie da się wyrobić w odpowiednich warunkach. Warunki te w seminarjum można i winno się stworzyć, a dużą pomocą będzie tu samorząd klasowy z rozdziałem obowiązków natury administracyjnej. Pod kątem wychowania przyszłego administratora budynku szkolnego czy klasy należałoby samorządy w pewnem specjalnem ujęciu wprowadzać od najniższych kursów. Już przy rozpoczęciu praktyki pedagogiczno-dydaktycznej należy pewne nawyki administracyjne wyzyskać i potęgować je. Pod względem, że tak powiem gospodarczym — nie będzie to rzecz trudna. Gorzej jest pod względem biurokratycznym. O ile z jednej strony biurokracja rozrosła się u nas niepomiernie — o tyle z drugiej strony w seminarjach tę stronę przygotowania do życia szkolnego zaniedbuje się. A jakże często absolwent seminarjum znajduje się zaraz po maturze w charakterze kierownika t. zw. jednoklasówki, z której musi prowadzić korespondencję urzędową, troszczyć się o wszystko, co w szkole potrzebne — a nie wie, co to dozór szkolny, jaką instancją jest inspektor, a jaką minister, nie zna zasadniczych ustaw i t. d. Tę stronę praktycznego przygotowania program prawie że przekreślił ze szkodą dla szkoły i nauczyciela.

Ostatnie trzy poruszone kwestje t. j. t. zw. dni próbnych w szkole ćwiczeń, odbywanie praktyki w szkołach z nauką podzielną i przygotowanie do roli urzędnika-administratora, wysuwają konieczność pewnych przesunięć w rozkładzie prac na ostatnim kursie seminarjum. Nie poruszam w tej chwili niektórych kwestyj programowych, które aż proszą się o załatwienie ich, np. usunięcie pewnych przedmiotów (np. matematyki) z V kursu, które niewiedzieć czemu są uprzywilejowane w stosunku n. p. do historji, przyrody, fizyki i t. d., a z których egzamin dojrzałości nie odbywa się.

Ale z całym naciskiem wysuwam postulat, że nauka na V kursie winna się odbywać tylko przez przeciąg jednego semestru, któryby się kończył najpóźniej w marcu. Dokonana wtedy klasyfikacja z przedmiotów ogólno-kształcących po wprowadzeniu dla V kursu n. p. 2 okresów konferencyjnych w tym trymestrze — mówiłaby o dopuszczeniu do egz. dojrzałości, czy pierwszego egzaminu naucz., nie byłaby jednak zwolnieniem od nauki ale granicą, od której zaczynałoby się dokształcenie praktyczne przez lekcje całodzienne próbne, przez wycieczki

i lekcje w szkołach o nauce podzielnej — przez zapoznawanie się z ustawodawstwem i problemami administracji szkolnej. Uczeń, mający wolną głowę od troski o jutrzejsze „pytanie na klasę“, dojrzewałby w tym okresie kilkutygodniowym jako praktyk, a i lepiej życiowo uzbrojony wchodziłby w zawód. W tym okresie należałoby go także przez szereg kursów instrukcyjnych wprowadzić w problemy pracy społeczno-oświatowej, z którą się spotka na swej posadzie, a o czem szkoła prócz czysto werbalnych napomknień — zapomina.

Możeby mniej przerabiał ćwiczeń logarytmicznych, czy z zakresu brył obrotowych, możeby mniej miał lektury „uzupełniającej“ — ale byłby więcej życiowo i praktycznie przygotowany do zawodu, a świadomość tej praktyki pociągałaby go do niego silniej.

Na koniec nie można pominąć jednej kwestji, a to kwestji przeciążenia nauczycieli szkoły ćwiczeń. — Jeżeli wychodzimy z zasady — a sądzę że tu nie będzie sprzeciwu, że obok nauczyciela przedmiotów pedagogicznych i nauczyciela metodyki, którym jest najczęściej nauczyciel szkoły ćwiczeń — ta szkoła jest istotną kuźną praktycznego wykształcenia adeptów naucz., uderzyć musi fakt, że tych właśnie nauczycieli przeciąża się nadmierną, nieliczoną ilością godzin (konferencyj się nie liczy, choć są faktycznie odbywane), że nie pozwala się im co kilka lat, gdy przyjdzie na nich kolej prowadzenia klasy z odpowiednio niższą ilością godzin, odetchnąć, lecz wkłada się na nich brzemię konieczności dociągnięcia do przepisanej ilości godzin — nie bacząc, że takie przeciążenie nie jest dobrą rachubą. Nauczyciel, uginający się pod brzemieniem godzin, zatraca chęć do pracy twórczej — rutynizuje się i przestaje powoli być czynnikiem ruchliwym na punkcie metodyki — a staje się skostniałym i zgorzkniałym rutynistą.

Jeżeli chodzi o to, by nie raził niski jego wymiar godzin n. p. w kl. I — obarczyłbym go raczej obowiązkiem opracowania jakiegoś problemu dydaktycznego, czy jakąś skromniejszą pracą instruktorską niż dopełnianiem godzin, nieraz z przedmiotu, którego nie chce uczyć lub którego sam dobrze nie umie.

Rzecz warta zastanowienia — jeżeli mamy i tą drobnostką do szkół ćwiczeń pociągnąć najlepsze siły metodyczne.

(Dokończenie nastąpi).

Dr. Antoni J. Mikulski
(Kraków)

Na mownicy.

Na marginesie pewnego procesu.

Duża mroczna sala z śladami bogatych choć niegustownych ozdób i sztukateryj — pomieszczone w dawnej siedzibie bogatego fabrykanta.

Dziś sala rozpraw karnych sądu okręgowego... Przed salą ogromny holl... pełen roześmianych, rozbawionych, młodych dziewcząt.

Ponury wygląd hollu dziwnie nie licuje z tem pełnem beztroski, zbyt swobodnem zachowaniem się dziewczątek... przechodzącem nieraz w wesołość i radość...

Kto one?

Seminarzystki... Przywieziono ich trzy wagony (!), by świadczyły przeciw swej dyrektorce, oskarżonej przez pewne jednostki z grona nauczycielskiego o rzekome nadużycia natury gospodarczo-finansowej.

Straszne!

Wśród wywoływanych innych świadków wizytatorzy, dyrektorzy, inspektorzy, nauczyciele i inni.

Między dziewczętami-świadkami od czasu do czasu zakręci się jakaś postać, porozmawia z niemi tajemniczo, da jakieś instrukcje...

Padło dosłyszane słowo: Trzymajcie się!...

Do składania świadectw przez te młodociane adepki szczytnego zawodu nauczycielskiego jednak nie doszło...

Grono poważnych świadków dało niedwuznaczny wyraz swemu zapatrywaniu, że pociąganie uczenic do składania masowych świadectw w kampanji przeciw swej przełożonej nie powinno mieć miejsca.

Zresztą cóż mogły zaświadczyć? Że wikt w internacie nie był taki, jakimby go mieć chciały? Jedne były zadowolone, inne nie — to rzecz indywidualnych wymogów. Czy może to, że za blankiety świadectw zwracały dwukrotnie? Tego nie przeczono! itd. itd.

Tak prokurator jak i obrońca zrzekli się zgodnie świadectw uczenic i trzy wagony (!) uczenic odjechały jak niepyszne do domu...

Dwudniowa rozprawa zakończyła się... uwolnieniem oskarżonej.

Nie o rozprawę i o oskarzenie tu chodzi. Wyrok sądu dał jej pełną satysfakcję w tej haniebnej kampanji jej współpracowników i współpracowniczek przeciw niej. I nie o tuszowanie przewinień tu chodzi. Kto winien — za winy swe odpowiadać musi.

Ale o całą ohydę przygotowania aparatu procesowego, w co przeciwnicy nie wahali się włożyć całego swego, tak często przez sąd kompromitowanego „ja" — o wciągnięcie do brudnej kampanji o podłożu wybitnie osobistem, młodzieży przez siebie wychowywanej, młodzieży nie znającej brudów życia i skali rozpiętości zacietrzewienia oraz nienawiści...

Czy w atmosferze takiej, jaką stworzono dla tego procesu można mówić o „wychowaniu" młodzieży? Czy wciągający młodzież w tego rodzaju imprezy mają kwalifikacje na „wychowawców"?

Czy pieniactwo, jedna z naszych największych wad narodowych zyskało w tych „świadczących wychowankach", świadomych swego nauczycielskiego powołania, wroga czy stronnika, lubującego się w wyolbrzymianiu drobnych słabości przeciwnika? Kto odpowie za znieprawienie tych dusz młodzieńczych, za wciągnięcie ich świadomie w tę atmosferę, którą siłą faktu musi być zapełniona sala rozpraw karnych?

Czy nie było innego sposobu wyjścia z koła podejrzeń o nadużycia, które miały być, a których sąd nie znalazł czy za nadużycia nie uznał?

— O! rękę karaj! nie ślepy miecz!

Gdyby w mej mocy to było, odsunąłbym tę rękę od steru łodzi, na której widnieje napis: Wychowanie młodzieży!

Ręka ta niegodna jest steru tego dotknąć pod żadnym warunkiem i w żadnym zakładzie! *Widz.*

Z czasopism.

„*Oświata Polska*“ — organ Wydziału Wykonawczego Zjednoczenia Polskich Towarzystw Oświatowych, kwartalnik poświęcony sprawom oświaty pozaszkolnej. Rok VI. Warszawa, Marszałkowska 153, m. 6.

W tych dniach ukazał się Nr. 3 czasopisma, obejmujący 108 stron druku, o niezwykle interesującej i różnorodnej treści. W artykule wstępnym p. t. „Zagadnienia kulturalno-oświatowe na Kresach Wschodnich“ p. Tadeusz Krzyżanowski daje obraz obecnego stanu kulturalnego i gospodarczego Kresów wschodnich, przedstawiając grożące nam niebezpieczenstwa oraz wskazując środki dla ich zażegnania i utrwalenia polskiego stanu posiadania i kultury polskiej na wschodnich rubieżach Rzczypospolitej. P. Ryszard Świeżyński pisze o historji powstania uniwersytetów ludowych w Danji, o ich stopniowym rozwoju i dojściu do obecnego rozkwitu, porusza sprawę znikomej ich ilości w Polsce, podając rewizji nasz stosunek do tej wielkiej idei. W artykule p t. „Polacy w Kanadzie“ X Józef Solski przedstawił położenie emigracji polskiej, oczekujccej pomocy od kraju ojczystego, oraz wykazał w jaki sposób pomoc ta powinna być udzielona, kładąc nacisk na obsadzanie urzędów polskich na obczyźnie ludźmi uczciwymi i czującymi prawdziwie po polsku. Artykuł p. Małachowskiej p. t. „Poradnia dla samouków“ podaje zakres działalności tej pożytecznej instytucji. P. Adam Chętnik, znawca spraw regjonalnych, w dwóch swych artykułach: Z „wystawy regjonalnej w Płocku“ i „Z ruchu regjonalnego w woj. warszawskiem“ zdaje sprawozdanie z rozwoju tak aktualnego obecnie zagadnienia regjonalizmu w Polsce. Artykuł „Z historji pielgrzymstwa“, poświęcony pamięci działacza oświatowego b. prezesa Polskiej Macieży Szkolnej na Rusi, p. Józefa Andrzejowskiego, który w r. b. obchodził Jubileusz swej działalności, — jest pięknym życiorysem czcigodnego Jubilata. — „Międzynarodowa Konferencja Oświatowców w Cambridge“ — pióra prof. Wincentego Lutosławskiego — zawiera sprawozdanie z odbycia Konferencji. W dziale „Polacy poza granicami Rzeczypospolitej“ umieszczono sprawozdanie z Pierwszego Zjazdu Polaków z zagranicy. Dział „Materjały“ zawiera: „Wyższe Kursy Pracy Społecznej w Warszawie“, „Dziesięciolecie Bibljoteki Narodowej“ i „Dzień Oświaty Pozaszkolnej“. Dopełniają całości ciekawa kronika oświatowa, bibljografja i przegląd czasopism, oraz obszerny dział bibljoteczny, zawierający oceny książek do bibljotek oświatowych, dokonane przez Wydział Oceny Książek przy Polskiej Macierzy Szkolnej z ramienia Komisji Oceny Książek Zjednoczenia Polskich Towarzystw Oświatowych. Ten ostatni dział podniósł niezmiernie wartość czasopisma, tembardziej, iż grono recenzentów stanowią ludzie, mający pełne poczucie odpowiedzialności przyjętego obowiązku. Nr 3 „Oświaty Polskiej“ podaje oceny książek pióra pp: Juljusza Fabijanowskiego, Antoniego Ryniewicza, Marjana Piątkiewicza, Anny Reiterowej, Izy Moszczeńskiej-Rzepeckiej i Kazimierza Konarskiego.

Prenumerata roczna „Oświaty Polskiej“ wynosi zł. 10, roczniki z lat ubiegłych po 6 zł.

„*Przewodnik Oświatowy*“ — organ Towarzystwa Szkoły Ludowej w Krakowie.

W numerze 3-4 z r. 1929 przynosi to pismo obok szeregu aktualnych artykułów z dziedziny oświatowej (Ad. Bara: Znaczenie książki w rozwoju kultury, R. Świeżyńskiego: Uniwersytety ludowe w Danji i St. Rymara: Próba rejestracji książek)

i rubryki: Z prasy ruskiej oraz Kroniką T. S. L. — także w osobnym arkuszowym dodatku oceny kilkudziesięciu książek beletrystycznych. Oceny te ułatwiają doskonale orjentację w tak obfitej dziś choć niezawsze wartościowej produkcji beletrystycznej i mogą być pomocne wychowawcom i kierownikom lektury młodzieży i starszych.

Nowe książki.

Hławiczka K. Solfeż polski. Część II. Warszawa 1929. Gebethner i Wolf.

Książka obejmuje pieśni w gamach G, F, D, i B. major, stanowi konieczne uzupełnieuie cz. I podręcznika, która spotkała się z wielkiem uznaniem sfer pedagogicznych i ukazała się w drugiem wydaniu w ciągu niespełna jednego roku.

Mścisz Michał. Geografja Polski. Podręcznik dla młodzieży, zastosowany do programu szkół średnich ogólnokształcących. Stron, 236 (15×23), 165 ilustracyj, r. 1929. Wydawnictwo M. Arcta Warszawa. Cena zł. 6.—

„Geografja Polski" przeznaczona jest dla młodzieży szkół średuich ogólnokształcących. Podręcznik ten dzieli się na trzy części:

I. Polska jako całość.
II. Krainy geograficzne,
III. Ludność ziem polskich

W części I-ej każdy dział oparty został na propedeutyce geografji ogólnej, co umożliwia młodzieży głębsze wniknięcie w istotę zagadnień geograficznych. W części II-ej nacisk specjalny położono na stopniowe przejście od partyj regjonalnych łatwiejszych do trudniejszych, więc od krajobrazów niżowych do obszaru wyżynnego i krajobrazów górskich. W części III-ej wprowadzono zagadnienia antropogeograficzne.

Zasadniczą cechą „Geografji Polski" jest troska o połączenie wysokiego poziomu naukowego podręcznika z wymagniami dzisiejszej dydaktyki geografji. Nacisk więc specjalny położono zarówno na bogatą treść podręcznika jak i na zmuszenie ucznia do samodzielnej pracy.

M. Serejski. Historja starożytna Cz. I. Wschód i Grecja. Podręcznik dla kl. IV szkoły średniej, z licznemi rysunkami i mapami. Wydawnictwo M. Arcta 1929 r. Cena zł. 4·50.

Jest to pierwszy z cyklu podręczników historji, metodycznie opracowanego przez czterech autorów. Cykl ten ma za zadanie podnieść poziom nauki historji przez danie nauczycielowi pomocy, opartej na najnowszych zdobyczach wiedzy fachowej i na najdoskonalszych wzorach materjalnych. Przedewszystkiem idzie o ostrożne i nietrudne nauczenie ucznia myśleć historycznie, wiążąc przyczyny i skutki. W wysokim stopniu uwzględniono więc elementy z zakresu kultury, stosunków gospodarczych, społecznych i ustrojowych, z wielkim naciskiem na historję sztuki, która nas z cywilizacją starożytną wiąże najsilniej. Szło o to, aby jednocześnie dać uczniom pewną zamkniętą całość dziejów starożytnych, do których już w szkole średniej nie wróci, a jednocześnie wprowadzić go w pewne zagadnienia, z któremi się zetknie w historji późniejszej.

Specjalnem staraniem otoczona jest strona ilustracyjna, tak dla zaciekawienia i zachęty ucznia, jak i dla lepszego wbicia w pamięć faktów artystyczno-kulturalnych. Książka zaopatrzona jest w około 300 fotografij, rysunków i mapek, wykonanych pierwszorzędnie na dobrym papierze ilustracyjnym.

Redaktor odpowiedzialny i wydawca: Dr. Antoni J. Mikulski.
Krakowska Drukarnia Nakładowa, Kraków, ul. Kopernika 8, pod zarządem J. Borkowicza.

niowie „coraz więcej uczęszczają i dosyć w naukach postępują". Majstrowie z Pragi proszą o założenie tam szkoły. Zgromadzenia rzemieślnicze stolarzy i ślusarzy postanowiły sprawdzać uczęszczanie do szkoły terminatorów swoich cechów, niektórzy majstrowie dowiadują się o to u przełożonego. Na Królewskiej jesienią 1819 frekwencja się poprawia — chwilowo. Liczba cechów, z których terminatorzy są zapisani, coraz się powiększa, w r. 1819 wynosi już 51, w następnym 55. Zwiększa się znacznie liczba zapisanych uczniów, z końcem r. 1819 dochodzi do 2000, z końcem 1820 wynosi — 2346. Ale frekwencja nie wzrasta na stałe. Radca Stanu K. Koźmian, wizytujący szkołę, zastał 362 uczniów na lekcji. W roku następnym z 2346 zapisanych uczęszcza wogóle i to nieregularnie 1600, mianowicie na Nowe Miasto — 1202, na Królewską — 271, na Pańską — 60, na Pragę — 67. Raporty przełożonego żalą się, że przepisy, nawet przepis o niewyzwalaniu terminatorów bez świadectwa szkolnego, nie są zachowywane, „chociaż na wykonaniu jego porządek i postęp szkoły najbardziej polega". Najoporniejszymi są — według Badera — najmajętniejsi z majstrów.

Powszechne są narzekania terminatorów (także przed wizytatorami), że majstrowie utrudniają uczęszczanie do szkoły. Żalą się niekiedy majstrowie, że terminatorzy ich oszukują, mówiąc, że idą do szkoły, udają się zaś gdzieindziej. Koźmian stwierdza w swej wizytacji wspólną winę terminatorów i majstrów, lecz równocześnie potrafi się wznieść ponad wyłącznie szkolny punkt widzenia, (który cechuje Badera) i wyjaśnia, że środki represyjne niewiele tu pomogą, „tem bardziej, gdy interes majstrów jest w sprzeczności z interesem uczniów". Majstrowie przez posyłanie do szkoły tracą, „gdyż nawet w święto czeladzi folgować nie zwykli". Wstrzymanie czasu wyzwolin jest korzystne dla majstra, gdyż ma ucznia dłużej „przy warsztatowej robocie". Trzeba przeciw majstrom „bodźca", któryby ich do wykonania przepisu skłonił". Na uczniów najlepiej będzie działać zachętą, nagrodami. Koźmian proponuje oświadczenie: „Rząd tak hojnie udzielający pomocy rzemiosłom i rękodzielnikom, zakładającym warsztaty i budującym domy — do uczestnictwa tego dobrodziejstwa da pierwszeństwo tym nowowyzwolonym majstrom, którzy najlepsze świadectwo z odbytych podczas ich terminowania nauk w szkołach rzemieślniczo-niedzielnych okażą".

Komisja po tym raporcie wciąż żąda sprawozdań o frekwencji (zawsze z podpisem Staszica).

Na skutek tych wezwań Prezydent miasta (18 list. 20 r.) donosi, że na każdej lekcji jest obecny jeden z komisarzy cyrkułowych, który po lekcjach zdaje Municypalności raport o liczbie uczniów. To samo potwierdza (6.XII) Bader, który dodaje, że dwa razy odwiedzał szkołę niedzielną Prezydent, zaś rektor zawsze w święta i niedziele jest obecny od 9 — 12 i 2 — 5 po południu. Bader jest zdania, że „wieleby się też przyłożyło do dobra szkoły, gdyby ją często członki Dozoru odwiedzały i odprawiały sesje, jak organizacja wewnętrzna Dozoru przepisuje".

Natura źródeł sprawia, że więcej przechowało się wiadomości szczegółowych o złej woli i o przeszkodach, niż o pomocy i wypełnianiu obowiązków codziennych. Tem znamienniejsze jest, opatrzone licznemi podpisami, podanie obywateli Pragi, którzy, prosząc o szkoły na miejscu, zapewniają, że młodzież będzie uczęszczała regularnie i majstrowie będą mogli dopilnować frekwencji.

Sprawa lokali była, zdaje się, jedną z najważniejszych. Zła frekwencja, nad którą tak ubolewano, umożliwiała prowadzenie lekcyj, gdyż szczupłe lokale nie mogły objąć wszystkich zapisanych. Ciągle donosi o tem przełożony, ciągłe też czynią zabiegi Komisja Oświecenia i Urząd Municypalny, by pomnożyć liczbę sal. Księża Dominikanie, w których zabudowaniach mieściła się szkoła wydziałowa na Nowem Mieście, odstąpili salę bibljoteczną. Za staraniem Staszica prowincjał Pijarów i rektor liceum, Linde, zgłosili swe sale szkolne, jednak — jak się okazało — z zastrzeżeniem. W r. 1818 Staszic stara się o budynek b. kościoła Benonitów na „szkołę Lankastra i szkołę niedzielną", jednak lokal okazał się nieodpowiednim. Największe trudności nastręczał brak dużych sal przy wprowadzaniu systemu Lankastra, który wymaga klas na paruset uczniów, podczas gdy w lokalach, któremi rozporządzały szkoły niedzielne, zaledwie jedna sala mogła pomieścić 400 osób, dwie po 100, niektóre po 40. Napróżno marzył przełożony o własnym gmachu. Na Pradze szkoła niedzielna mieściła się razem z elementarną (lankastrowską) w gmachu ratusza.

Trudności znalezienia lokalu potęgowały się z powodu stanu kultury młodzieży. Kolegjum Kościoła ewangielickiego ciągle kołacze do Komisji o usunięcie szkoły niedzielnej z gmachu szko-

ły wydziałowej, gdyż uczniowie zanieczyszczają lokal, a swem zachowaniem, wymysłami gorszą dzieci, zbierające się w niedzielę w gmachu szkoły na nabożeństwo.

O zachowaniu się terminatorów w szkole niedzielnej są bardzo nieliczne wzmianki. Rektor o tem nigdy nie mówi, zapewne niema skarg poważniejszych. Opracowując regulamin dla uczniów szkoły niedzielnej, musiał się zapewne opierać na zachowaniu się uczniów; zaleca więc utrzymywanie w czystości swoich zeszytów i książek, zachowanie „ochędóstwa" w ubraniu, niezanieczyszczanie sal, korytarzów i dziedzińców szkolnych, wystrzeganie się hałasu, popychania, szturchania, niesprzedawanie przedmiotów szkolnych i t. d. i t. d.

Wszystkie te wykroczenia prawdopodobnie miały miejsce, gdyż np. Tetzner, rektor szkoły przy Królewskiej, pisze, iż są uczniowie, którzy na ostatni kwadrans przychodzą pijani, wyprawiają burdy.

W warunkach ciasnoty i nieregularnego, gromadnego uczęszczania trudno było o pogłębioną działalność wychowawczą. Na specjalnym kursie mniej licznym (już w r. 1821) prof. Uniwersytetu, Kitajewski, który 32 uczniów uczył w obszernym lokalu, chwali ich zachowanie się i frekwencję (25 uczęszczało stale, 12 nie opuściło ani jednej lekcji). Byli to zapewne starsi.

Szkoła niedzielna była w zasadzie przeznaczona dla terminatorów. Czeladników zachęcano jednak do uczęszczania. W r. 1818 jest ich na Nowem Mieście 20, tworzą osobny komplet. Na Pradze zgłaszało się 67, niewiadomo o ich przychodzeniu. Pono uczęszczanie do szkoły „dla chłopców", narażało czeladników na drwiny kolegów.

Przy ocenie postępowania uczniów nie można zapominać, że źródła wprowadzają wyraziście w szczegóły ciężkiej doli chłopców, rzadko zaznających odpoczynku świątecznego, pracujących i posługujących wedle woli majstrów. Obowiązek szkolny stanowił poważny wyłom w prawie majstra do nieograniczonego rozporządzania czasem ucznia, pierwszą zapowiedź opieki społecznej nad młodzieżą.

Co szkoła dawała uczniom? Szczegóły pracy szkolnej w odnalezionych materjałach są nieliczne. Można stwierdzić, że ma ona przedewszystkiem charakter szkoły elementarnej, główny nacisk jest położony na nauczanie czytania, pisania, rachunków i rysunku. Przewidywano, że to stan przejściowy, dopóki bez-

płatne szkoły elementarne nie dostarczą uczniów o pewnem przygotowaniu. Wprowadzenie przedmiotów specjalnych, zastosowanych do różnych rzemiosł, trudne ze względu na brak odpowiednich sił nauczycielskich, Staszic planował najprawdopodobniej w związku z rozwojem zamierzonego Instytutu Technologicznego. Nauczania religji i moralności nie było. Godzi się z poglądem Staszica, iż „sama umiejętności nawykłość staje się najlepszą warownią przeciw namiętnościom", a „umiejętności są dla człowieka zachowawczym środkiem od wszystkich nałogów, wad, niemoralnych skosin", bo „ukształcony rozum strzeże i kieruje prawość serca".

Na msze i nauki moralne uczniowie nie uczęszczali razem „z powodu nieregularnego przychodzenia do szkoły". Oszczędzano czas, przeznaczony na rzecz nową — szkołę, pozostawiając pieczę o wykonywanie obowiązków religijnych majstrom, jako opiekunom terminatorów, według danego obyczaju czuwającym nad udziałem w nabożeństwach.

Uczniowie podzieleni byli na oddziały według przygotowania i — prawdopodobnie miejsca zamieszkania. Brak wiadomości o projektowanym parokrotnie podziale według rzemiosł. Następował on zapewne przy rysunkach, obowiązkowych tylko dla terminatorów niektórych rzemiosł. Nauczanie mechaniki i chemji zostało wprowadzone w r. 1818, w końcu r. 1819 etaty nauczycieli tych przedmiotów wakują.

Zdaje się, że do przewidzianych Postanowieniem Namiestnika 6 godzin tygodniowo, nie doszły szkoły niedzielne, poprzestając na 3, dla niektórych 2 g. t.

W jaki sposób odbywało się nauczanie, jakich używano metod i podręczników — tego, niestety, dotychczasowe badania nie wykazały. Można tylko przypuszczać, że wprowadzono w najniższych oddziałach metodę wzajemnego nauczania, czyli t. zw. metodę Lankastra, która budziła wówczas w Polsce, podobnie jak w całym niemal świecie, entuzjazm zwolenników nauczania mas ludowych[1]). Za twierdzeniem tem przemawiają wskazówki

---

[1]) Zob. X. Seb. hr. Sierakowski: *Zachęcenie do przyjęcia sposobu w krótkim czasie i małym kosztem nauczenia dzieci czytać, pisać, rachować.* W Krakowie 1818. Dalej: *Wykład sposobu wzajemnego uczenia zwanego metodą Lankastra,* w Warszawie 1819, oraz J. K. Krzyżanowski: *Uwagi nad instytutami pedagogicznemi Pestalozziego i Fellenberga, tudzież metodem Bell-Lankastrowskim,* w Lublinie 1819. Ponadto w Dodatku do nr. 6 „Gazety Warszawskiej" z 20 stycznia 1818 r. jest pomieszczone ogłoszenie Komisji Rządowej W. R. i O. P., z dn. 18 stycznia 1818 r. tej treści: „Po-

Komisji, cytowane powyżej, i szereg znamiennych szczegółów: Poszukiwano wspólnych lokalów dla zakładanych podówczas bezpłatnych szkół cyrkułowych elementarnych, tą metodą prowadzonych, i szkół niedzielnych. W aktach szkoły niedzielnej na Nowem Mieście znajdują się raporty Kraińskiego, nauczyciela szkoły lankastrowskiej w Szpitalu Dzieciątka Jezus i instruktora tej metody, który w sali szkoły niedzielnej zainstalował „szkołę Lankastra". Na Pradze lokal jest wspólny ze szkołą tego typu. Na Królewskiej została umieszczona jedna z pierwszych szkół lankastrowskich. Trzej nauczyciele szkół niedzielnych wymienieni są wśród nauczycieli elementarnych szkół Lankastra [1]). Wzmianka jednego z raportów Badera„ że na każdą ławkę przypada pomocnik, przemawia również za przypuszczeniem, że ta metoda była stosowana, choć Bader jest, zdaje się, jej przeciwnikiem. W paru szkołach prowincjonalnych metoda Lankastra została wprowadzona z wyraźnego polecenia Komisji (Płock, Hrubieszów, Lublin).

Tablice, charakterystyczne dla tego typu nauczania, używane były w Lublinie, a sprowadzono je za pośrednictwem Kom. Rz. z Warszawy. Już w pierwszym raporcie nowozałożonej szkoły lankastrowskiej w Lublinie jest prośba do Komisji o „tabele drukowane różnego gatunku, jakie tylko być mogą", a w następnym wyliczenie: „Tablic drukowanych alfabetów, sztychowanych, dwusylabowych i innych". Komisja przesyła wkrótce: „Tablice drukowane na 4 klasy, metodę Lankastra w Lublinie i Janowie dla szkoły Lankastra i szkoły niedzielnej". To też w na-

---

stanowiwszy zaprowadzać i rozszerzać mianowicie w szkołach elementarnych użyteczny z wielu względów sposób uczenia, czyli metodę zwaną L a n k a s t r a, za prawdziwą zaletę mieć będzie temu nauczycielowi, któryby elementarną szkołę swoją w tutejszem mieście stołecznem szczególniej podług tego sposobu starał się urządzić. JP. K r a i ń s k i , wezwany do zorganizowania szkół elementarnych na wzór Lankastrowskich, ma obowiązek każdemu żądającemu dawać potrzebne w tej mierze objaśnienie i to dwa razy w tydzień w szkole już stosownie urządzonej w Szpitalu Dzieciątka Jezus. Żyszący więc powziąć dokładną wiadomość o takiem urządzeniu szkoły i o pomienionym sposobie uczenia, zechcą się tam udawać we wtorki i piątki od godziny 2-giej do 4-tej po południu" *(Przyp. Redakcji).*

[1]) A. A. D. *Akta Rady Administracyjnej*, nr. 172a. Budżet Komisji Rządowej Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, wymienia wśród nauczycieli szkoły Lankastra: Gargulskiego (na Solcu?) i Oreżyńskiego na Pradze. Por. dalej spis nauczycieli szkoły niedzielnej. W tymże budżecie Kraiński ma przewidzianą płacę, jako „organizator szkoły podług metody Lankastra". — W Lublinie pierwszym nauczycielem szkoły niedzielnej zostaje nauczyciel szkoły elementarnej jako „dobrze z metodą Lankastra obeznany".

stępnym roku (1820) znawca i zapalony krzewiciel szkół lankastrowskich, J. K. Krzyżanowski, pisze z pełną satysfakcją w raporcie do Komisji: „W przedmiocie upowszechnienia metody wzajemnego uczenia największa trudność wygotowania stosownych tablic przezwyciężoną została“.

Dla zorjentowania się w typie tablic lankastrowskich podam tu jedną z tablic, przeznaczoną do nauki pisania w klasie piątej (tabl. 1-sza):

CZAS[1]).

Monitor odczytuje piszącym uczniom po jednym lub po dwóch słowach, krzyżykami oddzielonych; po sześciu wyrazach czyli po napisaniu wiersza przestaje — każe przeczytać jednemu z uczniów wiersz cały, zmazać i dyktuje wiersz drugi.

1) Rok jest × miesięcy × dwanaście × zamyka × cztery × pory.

2) Te idą × po sobie: × zima, × wiosna, × lato, × jesień. ×

3) W każdej × porze × roku × mieści się × miesięcy × trzy.

4) Miesiące × zimowe × zowią się: × Styczeń, × Luty, × Marzec ×

5) Wiosna × składa się × z następujących: × Kwiecień, × Maj, × Czerwiec. ×

6) Idą × kolejno × letnie: × Lipiec, × Sierpień, × Wrzesień. ×

7) Nakoniec × trzy są × jesienne × Październik, × Listopad, × Grudzień ×

8) Rok ma × miesięcy × dwanaście × dni trzysta × sześćdziesiąt × pięć. ×

9) Dzień × godzin 24, × godzina× minut × 60×

10) Minuta × drugich × minut × czyli × sekund × każda 60. ×

11) Tydzień × ma dni × siedem × pierwszy × dzień jest × niedziela. ×

12) Poniedziałek, × Wtorek, × Środa, × Czwartek, × Piątek, × Sobota ×

Projektowano do nauki pisania tablic: na klasę I-szą — 6, na klasę II-gą — 6 — 5, na klasę III-cią — 6, na klasę IV — 5.

O zakresie nauczania wiemy niesłychanie mało, z jednego tylko raportu [2]) Badera dowiadujemy się, iż uczniowie wyższych oddziałów piszą według dyktowania z dość dobrem zacho-

---

[1]) Archiwum Lipińskiego.
[2]) Raport z 20 września 1819 r.

waniem pisowni, układają też rejestra rzemieślnicze i listy. Rachunki umieją w zakresie czterech prostych działań w zadaniach o liczbach oznaczonych. Rysunki techniczne są zastosowane do rzemiosła każdego ucznia. W r. 1820 na Nowem Mieście i na Królewskiej uczono rysunków architektonicznych i perspektywy z przystosowaniem do geometrji. I to już wszystkie wiadomości w tym względzie.

Co do podręczników, wiemy jedynie o kilku podręcznikach używanych na prowincji, mianowicie do szkoły w Kaliszu i Hrubieszowie, przesyła Komisja po kilka egzemplarzy: *Nauki dla włościan* i *O zachowaniu zdrowia*; te same książki są także zastosowane w szkole płockiej, gdzie prócz nich używano jeszcze *Pielgrzyma z Dobromila* Izabeli z Flemingów Czartoryskiej. W Lublinie posługują się następującemi podręcznikami: *Nauką początkowego czytania, pisania i rachunków* edycji Wolskiego, *Technologją* edycji Funka, *Technologją* Bredera, *O użytku zwierząt i roślinach* edycji Kluka, *O budownictwie miejskiem* (bez autora), O książkach używanych w Warszawie niema w aktach ani słowa; można przypuszczać, że niektóre z wyżej wymienionych podręczników stosowane były i w stolicy [1]).

Jedynemi pomocami szkolnemi, o których wspominają raporty, są wzory rysunków, sprowadzone z zagranicy (z Berlina); o jakichkolwiek pomocach przy nauczaniu chemji i mechaniki niema wzmianki, przypuszczalnie więc korzystano ze zbiorów szkoły wydziałowej; późniejsze nauczanie technologji odbywa się doświadczalnie i w tym wypadku użytkowane są pracownie uniwersyteckie.

Dość smutno przedstawiała się sprawa zaopatrzenia uczniów w zeszyty, książki i materjały rysunkowe, gdyż niejednokrotnie nie mogli sobie kupić, a starsi cechów, którzy zobowiązali się tych pomocy dostarczać, nie dopełniali tego obowiązku. Według raportów Badera prawie wszyscy uczniowie mieli zeszyty i książki, gorzej natomiast było z materjałami rysunkowemi, które były kosztowniejsze. Rozwiązanie tej sprawy znalazł rektor szkoły niedzielnej przy Królewskiej, który zakupił z subwencji Komisji elementarze, tabliczki szyfrowe, przybory rysunkowe i rozdał uczniom. Potrzebę podobnego załatwiania

---

[1]) W spisach podręczników szkolnych (akta Komisji Rządowej Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego) stwierdzony jest parę razy brak podręczników specjalnych dla szkół wydziałowych.

tej sprawy odczuwają i inni kierownicy szkół. Np. rektor szkoły płockiej twierdzi, iż więcej terminatorów będzie mogło korzystać ze szkoły, jeśli im się zakupi książki, zeszyty i t. p.

Jakie uczniowie zrobili postępy, o tem także nic powiedzieć się nie da. Jedynie co do rysunków technicznych można przypuścić, iż uczniowie korzystali dość dużo, gdyż przesłane sobie rysunki poszczególnych uczniów Komisja bardzo chwali i cieszy się z wyników. Doniesienia prezydenta, już cytowane, mówią o postępach.

Przełożony parę razy wyjaśnia, że nie urządzał egzaminów publicznych, nie ogłosił przepisów z powodu złej frekwencji. Nie znać starań o zapewnienie uczniom jakiejkolwiek „odświętności", radości, wypoczynku. W owych czasach, zamiłowanych w uroczystościach szkolnych, uderza brak sprawozdań z zamierzonych popisów i rozdawania nagród.

Bardzo mało danych zachowały źródła o nauczycielach. Przeważnie byli to nauczyciele szkół wydziałowych, którzy pracę w szkole niedzielnej traktowali jako dodatek do stałych zajęć. W r. 1820 Komisja badała ich kwalifikacje, uznając je za dostateczne.

W szkole przy zborze ewangielickim nauczyciele pracowali przez trzy lata bezpłatnie, bez najmniejszej nadziei, że otrzymają gratyfikację i odmówili dalszej pracy dopiero wówczas, gdy w innej szkole publicznej nauczyciele otrzymali pobory. Ale i w szkole na Nowem Mieście przez pierwszy rok nauczyciele nie mieli przyznanego wynagrodzenia i dopiero z końcem roku otrzymali gratyfikację. Później otrzymują po 3 zł. za godzinę, nie godzą się na projektowane obcięcie tej kwoty do 2 zł., zapowiadając, że wolą raczej pracować bezpłatnie. Zdarza się też i później, iż jakiś nauczyciel nie pobiera pensji, np. jeden z nauczycieli rysunków. Należy więc przypuścić, iż wśród tych nauczycieli są ludzie ideowi, którym sprawa kształcenia młodzieży rzemieślniczej leżała na sercu.

Na Nowem Mieście uczą: Gargulski, Kurczyński, Lipski, Mauersberger, Pyka, Rogoziński, Smith, Wachulski, Wysznacki, Sołoński. Na Królewskiej, obok rektora tej szkoły Tetznera, Marcel i Dobrzyński, na Pradze — Oreżyński, na Pańskiej— Chłopicki.

Nauczycielom dopomagają „kolaboratorowie", zapewne jak w innych szkołach — kandydaci zawodu nauczycielskiego,

pracujący częściowo bezpłatnie (z gratyfikacją po dłuższym okresie), częściowo za wynagrodzeniem od godziny (2 zł.). Przy wprowadzeniu systemu Lankastra „pomocnicy“ może byli brani z pośród starszych uczni szkoły niedzielnej. Takby wypadało z systemu „wzajemnego nauczania“. Wynagradzani byli w końcu roku książkami.

Na pierwszy plan wybija się postać przełożonego. Niestety, nie udało się odszukać akt personalnych i o Baderze niewiele można powiedzieć, poza tem, co sam o sobie pisze.

Występuje on z pomysłami i planami, które niejednokrotnie są bardzo trafne i ze zmianami, lub bez zmian realizowane, lecz wydaje się, iż nie działa tu z własnej wyłącznie inicjatywy, lecz raczej impuls pochodzi od Komisji i stamtąd otrzymuje instrukcje. Wystąpi to wyraźnie po zmianach, jakie zajdą w ustroju władz.

Zdaje się także, iż wykonywanie nie idzie w parze z projektowaniem, są często plany szczegółowo opracowywane, zatwierdzone przez Komisję, jednak wskutek opieszałości rektora nie wchodzą w życie. Tak np. opracowany jest regulamin dla uczniów szkoły niedzielnej, lecz nie zostaje im wcale ogłoszony, bo Bader czeka na uroczysty popis, popis zaś, choć także uchwalony, nie dochodzi do skutku, gdyż Bader zasłania się złą frekwencją uczniów. Tak samo Dozór zostaje powołany do życia, ma szczegółowo opracowaną instrukcję, lecz Bader, referent Dozoru, nie umie go wciągnąć do pracy, zainteresować szkołą.

Poza tem, jeśli wierzyć jego własnym raportom, jest Bader w spełnianiu swych obowiązków rektorskich dość gorliwy, bywa zawsze w szkole na Nowem Mieście, inne lokale wizytuje dość często, zabiega o poprawę frekwencji i uzyskanie nowych lokalów; ze strony Komisji, poza przynaglaniem do podania likwidacji, lub raportu, nigdy poważniejsze zarzuty go nie spotykają.

Budżet szkół niedzielnych, obliczany oszczędnie, wzrasta z roku na rok. Nie daje pojęcia o całości wydatków, nie obejmuje bowiem kosztu lokali i służby. Płaca rektora bywa również podawana osobno. W podaniu cyfr dokumenty są niezgodne. Budżet z r. 1818 przewidywał 4992 zł. — uległ obcięciu. W roku 1819 z wyznaczonych etatem 4268 zł. wydatkowano tylko 3351, pozostałość z końcem roku przeznaczono na graty-

fikacje dla kolaboratorów. „Idealny" budżet Badera przewidywał przy 3000 uczniów i prowadzeniu przedmiotów specjalnych (opłacanych po 6 zł. za godzinę) 21890. Komisja zmniejszyła go do 14 zgórą tysięcy, postanawiając równocześnie zwrócić się do Namiestnika z propozycją umieszczenia połowy kosztu na etacie miasta. Szkoła na Pradze utrzymywana była przez miasto. Pomimo obietnicy Komisji „powiększania funduszów w miarę wzrostu szkoły" w r. 1820 następują oszczędności, spowodowane stanem „funduszów edukacyjnych". Budżet na rok 1820 wynosi wedle aktów Rady Administracyjnej: na utrzymanie szkoły niedzielnej 4268 zł., dodatek dla Badera za dozór szkoły niedzielnej — 800 zł., oraz wsparcie na szkołę przy kościele ewangelickim 1575 zł. Akta szkolne wymieniają na ten sam rok kwotę 5928 zł. Jest ona niewystarczająca. Likwidacje Badera wykazują ciągłe przekroczenia (np. zamiast preliminowanych 1482 zł. kwartalnie — w II kwartale 2016, w III — 1866). Dla usprawiedliwienia przekroczeń Bader oblicza, ile kosztowała nauka poszczególnego ucznia. Uczęszczało faktycznie 1600. w trzecim kwartale nauka jednego kosztowała więc tylko 1 zł. 4,$^{79}/_{80}$ grosza. „Tak małym kosztem mogą się kształcić rzemieślnicy" — dodaje.

III. LATA UPADKU. NOWE ZAMIARY.

Rok 1821, stanowiący smutną datę w dziejach szkolnictwa Królestwa, rok ustąpienia ministra St. Potockiego, prezydującego od początku w Komisji Oświecenia, i rozpoczęcia urzędowania St. Grabowskiego, stanowi również datę zwrotną w dziejach szkół niedzielnych. Staszic przestaje odgrywać dawną rolę w Komisji Oświecenia. Czuwa nad szkołami niedzielnemi z boku, z Komisji Spraw Wewnętrznych, i podejmuje nawet starania, by je z pod bezpośredniego zarządu Komisji Oświecenia usunąć.

Przez krótki czas szkoły niedzielne idą siłą nabytego rozpędu, realizuje się nawet dawne projekty, zmierzające do ich rozwoju, jednak „jakie było tych planów wykonanie, to wykazały w swoim czasie najbliższe skutki" [1]).

W r. 1821 odbywa się w Uniwersytecie nauczanie technologji, prowadzone przez prof. Kitajewskiego, współpracownika

---

[1]) Seredyński: *Zapiski i dokumenta do dziejów oświaty w Polsce.* T. I., str. 148.

Staszica przy tworzeniu Instytutu Politechnicznego. Sprawozdanie profesora z dn. 23 sierpnia mówi o odbytych 17 lekcjach dwugodzinnych. Wykład praktycznie, stosował się do pojęć uczniów dla „uzmyślenia, wzbudzenia ciekawości i tem pewniejszego umocnienia w pamięci faktów". Wszystkie lekcje prowadzone były doświadczalnie. Znamienne jest wprowadzenie zasad organizacji pracy [1]).

Prof. Kitajewski do szkoły niedzielnej w następnych latach już nie wraca. Począwszy od r. 1822 nie uczono ani mechaniki, ani fizyki, chemji, technologji. Komisja tą stroną zadań szkoły nie interesuje się wcale.

---

[1]) Ze względu na to, że program prof. Kitajewskiego jest jedynym, który się dochował i na jego wartość metodyczną — przytaczam go w całości.

„Pierwsze dwie lekcje wstępne poświęcone wyobrażeniom ogólnym: pokazano im, że tylko praca łożona na wykonanie czego, stanowi całą wartość tego wykonania, że ta wartość jest w stosunku czasu wyłożonego na wykonanie i zużycia dla wykonania uczynionego czyli poniesionego, że każdy wykonujący starać się powinien dla własnego interesu w jak najkrótszym czasie i z jak najmniejszem zużyciem, daną robotę przywieść do skutku. Praca umiejętna. Środki ułatwiające. Podział pracy. Jego względne i bezwzględne granice. Wytrwałość i stałość przy jednym rodzaju pracy.

Przytomność umysłu podczas wykonywania. Porządek i następstwo w pracy. Machiny i sposoby ułatwiające i t. d.

Drugie 2 lekcje były systematycznym wykładem podziału zatrudnień ludziom użytecznych.

a) zatrudnienia p o s ł u g u j ą c e, których praca nie jest zawarta w rzeczach produkowanych — urzędnicy i t. d.

b) zatrudnienia p r o d u k u j ą c e; wypadkową ich pracy jest rzeczy, w której mieści się wartość pracy — rolnik, rzemieślnik i t. d.

Te ostatnie, jako wyłącznie nas obchodzące, podzielono na:

1) takie, które tylko ułatwiają naturze jej produkcje, tak strzegące onych, jak stosownemi drogami pomagając. — Rolnictwo, leśnictwo, ogrodnictwo.

2) takie, które użytecznie zmieniają płody natury bądź ręką ludzką bezpośrednio, bądź za pośrednictwem machin, lub sił przyrody, jako to rzemieślnik, fabrykant, rękodzielnik.

Odróżniano przerabianie podług natury mechanicznej, gdzie tylko postać rzeczy, i chemicznej, gdzie natura rzeczy jest zmieniona.

Trzecie dwie lekcje łożono na powtórzenie 4-ch następnych, tudzież dalej postępując, pokazano, że są niektóre rzeczy jako to: powietrze pospolite, woda, ciepło, których znajomość dla wszystkich rzemieślników jest potrzebna.

Trzy następne lekcje wykazały istotniejsze własności powietrza. Dalszych 3 użyto na wyłożenie praktycznych własności wody.

W trzech następnych o skutkach ciepła. Ostatnie 2 lekcje prócz ogólnego powtórzenia poświęcone były wskazaniu porządku, w którym dalej postępować będziemy; bacząc na większą użyteczność rzemiosł i na liczbę większą uczniów robiących koło metalów, poczęto tę część szczegółowiej od żelaza, a przechodząc tym trybem metale użyteczne. W przyszłym roku zająć się tym wykładem można będzie".

Starania Komisji pod nowym prezydującym ministrem, (który sam podpisuje wszystkie zarządzenia w sprawie szkół niedzielnych), w innym idą kierunku. W raporcie do Namiestnika za r. 1821 Grabowski oświadcza: „Zakwitnienie przemysłu i rzemiosł w kraju zależy więcej jeszcze od poprawy obyczajów ludu, od poczciwości, pracowitości, rzetelności, trzeźwości i innych przymiotów, jak od samej zdatności i usposobienia rzemieślników". Raport z czteroletnich czynności rządu, zdany sejmowi w r. 1825, jako największą zasługę Komisji Oświecenia w tej dziedzinie przytacza: „Z przekonania, że moralność ludu, odwracając szkodliwe wady i nałogi, czynnie wspiera rządność i pracowitość — do nauki szkoły rzemieślniczej przydano naukę religji i spólne nabożeństwo niedzielne".

Począwszy od r. 1821 akta są całkowicie niemal wypełnione korespondencjami ministra z rektorem i urzędem municypalnym na temat nabożeństw niedzielnych i surowych kar. zmuszających młodzież do bywania w kościele. W pierwszym bowiem raporcie czytamy o „zasmuceniu" Komisji niedbalstwem majstrów i uczniów w tym względzie, często powtarzają się żale na rozwiązłość obyczajów.

Publiczną katechizację dla młodzieży rzemieślniczej urządzono w niedziele od 4 do 5 po poł. Rano zarządzono nabożeństwa najsamprzód w dwu kościołach: u Dominikanów na Nowem Mieście i Karmelitów na Krakowskiem Przedmieściu. Młodzież ma się zbierać co niedzielę o 7½ na korytarzu przed odpowiednim kościołem. Nad porządkiem mają czuwać specjalni dozorcy, którzy powinni zanotować nieobecnych.

Rozporządzenie Komisji Oświecenia z 6.IV.1821 nakazuje: „Przy wyzwolinach lub przechodzeniu ucznia na czeladnika ma być złożone świadectwo, czyli uczęszczał na mszę św. i naukę religijną". Za jedną niebytność w kościele wyzwolenie ma być wstrzymane o miesiąc. Majster, nie pozwalający uczniowi chodzić do kościoła, będzie ukarany. Nie przypomina się tu ani słowem o świadectwie szkolnem, pomimo, że opieszałość majstrów i starszych cechów w czuwaniu nad frekwencją, powinnaby do tego skłaniać.

W zakończeniu poleca Komisja Urzędowi Municypalnemu, aby porozumiał się także z duchownymi innych wyznań [1]).

[1]) *Kronika zboru ewangelickiego* donosi, że wskutek wezwania Komisji Oświecenia Kolegjum Kościelne rozesłało do Starszych zgromadzeń

Rozporządzenie to daje nam pojęcie o charakterze prawie wszystkich rozporządzeń Komisji z tego czasu, gdzie omawia się z najdrobniejszymi szczegółami sprawę mszy (np. zbieranie się terminatorów na korytarzach kościelnych i t. p.), zaś o samej szkole nie mówi się prawie nic.

Początkowo zabiegi Komisji zostały uwieńczone pomyślnym rezultatem, gdyż na pierwszej mszy (w niedzielę kwietną, z przygotowaniem do spowiedzi św.), jak dowiadujemy się z raportu komisarza cyrkułu i przełożonego, byli prawie wszyscy terminatorowie i tylko trzech majstrów swoim uczniom przyjść wzbroniło.

Ale ten stan pomyślny trwa bardzo niedługo i wkrótce frekwencja na nabożeństwach staje się mniejsza, zczasem nieomal zaniknie. Już w grudniu 21 r. Bader żąda, „żeby komisarze cyrkułowi sporządzili listę, aby sprawdzać obecność terminatorów“ (odnosi się to zresztą i do szkoły), „aby ktoś z policji czuwał w kościele nad regularnem uczęszczaniem i nad porządkiem“... „żeby był wyznaczony kościół na Lesznie“, „żeby starsi cechów wybrali paru pobożnych i bogobojnych majstrów dla zachęcenia młodzieży przykładem“. A 5 marca następnego (22) roku Komisja, stwierdzając, że uczniowie szkoły niedzielnej na Nowem Mieście bardzo mało uczęszczają do kościoła, zaś do kościoła Karmelitów nie uczęszczają prawie wcale, wzywa Urząd Mun., aby majstrów zmusić do posyłania swoich terminatorów na nabożeństwa i spowiedź Wielkanocną, na opornych zaś nałożyć odpowiednie kary. Zarządzenia Urzędu Municypalnego (m. in. wyznaczenie większej liczby kościołów, aby uczniowie chodzili bliżej), niewiele pomogły. W sierpniu tegoż roku Bader żali się, „że b. mała liczba i nieregularnie uczęszcza na nabożeństwa niedzielne“, zaś w listopadzie tegoż samego roku Komisja zniecierpliwiona tym stanem rzeczy opracowuje rozporządzenie surowsze.

„Ani powody w zasadach religji czerpane, — pisze Komisja — ani wystawianie uszczęśliwiających skutków z dopełnienia przez terminatorów obowiązków religji, skutków spływających na samych majstrów, ani łagodne napomnienia, ani surowsze groźby, nie zdołały zapewnić osiągnięcia zamierzonego celu“. Zastosowane kary moralne (wyzwalanie, odsuwanie star-

---

rzemieślniczych odezwę (drukowaną w języku polskim i niemieckim). Odezwa została też ogłoszona w „Gazecie Warszawskiej“ z 18.IX.1821 r.

szych od urzędu) i pieniężne (1 raz — 3 zł., 2 — podwójna kara) nic nie pomogły.

Komisja proponuje więc nowe środki zapobiegawcze, twierdząc, że: „Ta tylko kara w ogólności skuteczną być może, która 1) jako złe empiryczne uważana, wprost się sprzeciwia głównej pobudce do wykroczenia skłaniającej, 2) o której wykraczający jest pewien, iż jej ujść nie zdoła". Wina przedewszystkiem leży po stronie majstrów, zaś przez niewyzwalanie karało się dotąd niewinnych często terminatorów na rękę majstrom, którzy chcą jak najdłużej zatrzymać bezpłatnego pomocnika.

Obok więc tej kary na terminatorów, powinna być kara na majstrów: za każde opuszczenie przez terminatora z winy majstra mszy — zł. 2, opuszczenie szkoły niedzielnej — zł. 1, za szóstym razem surowa kara. Listy nieobecnych mają być podawane Urzędowi Municypalnemu. Pieniądze z kar pójść mają na nagrody dla celujących z gorliwości w dopełnieniu obowiązków religijnych, tudzież na poboczne potrzeby szkoły. Choroba, podróż — uważane są za przyczyny usprawiedliwiające. Majster powinien podać je do wiadomości Dyrektorowi szkoły i od niego uzyskać usprawiedliwienie. Nad wykonaniem tych przepisów ma czuwać Dozór, który powinien co kwartał składać raporty.

Ten projekt został zakomunikowany Komisji Spraw Wewnętrznych.

Odpowiedź Staszica z dn.24.XII.22 r. (w zastępstwie ministra): „Lubo uznaje słusznem, ażeby skłaniać majstrów do posyłania uczniów swoich w dni świąteczne na nabożeństwo i do szkoły rzemieślniczej", przekłada, „iż zachodzą rozmaite względy, z których rozporządzenie w całej ścisłości trudnem, a poniekąd i niemożliwem dla majstrów staćby się mogło. Uczniowie bowiem przy rzemiosłach uważają się jako służący majstrów, którzy za ich pracę i posługi dają żywność, odzież i naukę; z tych stosunków majstrowie mają obowiązek moralny, jak wszyscy inni panowie względem swych służących, przestrzegać, aby ich czeladź i terminatorowie dopełniali powinności religijnych.

Urządzenie atoli odpowiedzialnością majstrów obostrzone, aby uczniowie wszelkich rzemiosł i w oznaczonej godzinie, w której częstokroć panom swym potrzebni być mogą, na na-

bożeństwie i nauce religijnej znajdowali się, jest równie trudnem, jak wiele niedogodności pociągającem".

Po tej odpowiedzi, Komisja Oświecenia zwraca się jeszcze parokrotnie (5.III, 21.IV i 26.V) do Komisji Spraw Wewnętrznych ze skargą, że „podług odbieranych doniesień czeladź rzemieślnicza *(sic!)* coraz mniej licznie uczęszczając na potrzebne sobie nauki, coraz mniej korzysta z zaprowadzonej dla jej dobra kosztem rządu szkoły niedzielnej". Pismem do Namiestnika Komisja projektuje powtórzenie dawniejszych rozporządzeń o zatrzymywaniu wyzwolenia przez miesiąc za 1 niebytność w kościele i ściąganiu kar od majstrów w wysokości 2 zł. za opuszczenie mszy, 1 zł. za opuszczenie szkoły. Pieniądze z kar mają być użyte na nagrody dla bogobojnych uczniów, (dawne „na potrzeby szkoły" — usunięte). Żądania swoje opiera Komisja na Postanowieniu Namiestnika z 31.XII. 1816, podkreślając, iż nie 6-ciu — jak chce Postanowienie — lecz zaledwie 2-ch lub 3-ch godzin na tydzień wymaga Komisja od terminatora [1]).

Staszic zasięgnął opinji Urzędu Municypalnego. Odpowiedź Urzędu, podpisana przez szczególnie życzliwego szkole prezydenta Woydę, broni majstrów, twierdzi, że świadectwa szkolne są żądane przy wyzwolinach, że „przecież te szkoły, jakoteż i kościoły do brania nauki religji i moralności przeznaczone, napełnione uczniami bywają". Rzadkie już przypadki, że uczniowie są przez majstrów zatrudniani w tych godzinach. Uczniowie „majstrów oszukują", wstępując gdzieindziej. Jedną z głównych przyczyn jest — zdaniem Urzędu Municypalnego — „rozwolnienie rzemiosł, dozwalające każdemu, bez konieczności należenia do korporacji, doświadczenia zdolności swej i sprawowania rzemiosła na korzyść swoją". Stąd wynika, że przedsiębiorca nie cechowy sieje zgorszenie i „niewyzwolonych uczniów bierze do roboty", „od majstrów cechowych" przemawia i na podobnych sobie fuszerów sposobi. Majstrowie „w obawie, aby ich czeladź i uczniowie nie opuścili, a bardziej, aby w wykonywaniu rzemiosła na swoją korzyść przeszkodą im nie stali się, pobłażać, a niekiedy zdrożności ich pokrywać są znagleni". Woyda sądzi, że „zaostrzenie kar na majstrów znagli niewielu, dotknie większość [2]).

---

[1]) Liczona tu jest chyba tylko nauka szkolna?

[2]) A. A. D. *Cechy*, nr. 19036.

To znamienne wyjaśnienie nie budzi jeszcze, a przy ówczesnym stanie sprawy budzić nie może, myśli o tem, by nauczanie niedzielne rozszerzyć poza granice zgromadzeń rzemieślniczych. Ale wyraźnie zarysowują się dwa obozy: zwolenników zachęty, nagród (należy do nich i wizytator J. Lipiński) i — zwolenników represyj. W tym kierunku działa, zda się, Bader, który po r. 1821 zdobywa się tylko na komentowanie rozporządzeń ministra i proponowanie zaostrzeń przepisów. Wobec ciągłych nalegań Komisji Oświecenia sprawa opiera się o najwyższe instancje. Rada Administracyjna odrzuca 1/VII propozycje Komisji, „uważając dotychczasowe przepisy za dostateczne", zalecając je tylko ściśle zachowywać. Po nowych naleganiach Grabowskiego, przedstawiającego, że szkołę „już za upadającą uważać można" — Namiestnik przesyła sprawę do decyzji ogólnego zgromadzenia Rady Stanu. Referent Tabędzki, po dokładnem przestudjowaniu sprawy z sięgnięciem do raportu Koźmiana, zaproponował, by jako karę dla majstra „na tyle dni zamykać warsztat, ile dni terminator z winy majstra, udowodnionej przez Urząd Starszych, opuścił" — oraz ustanowić nagrody, proponowane w r. 1819. W duchu czasu jest przytem życzenie referenta, ażeby majstrowie „sami z siebie przez uczęszczanie na naukę religijną kościelną przykład zbawienny dawali". Na posiedzeniu Rady Stanu z 3.XI.1823 projekt Tabęckiego został przyjęty. Nie zatwierdził jednak tej decyzji Namiestnik, motywując ponownie, że „nie przez przymus trzeba ludzi do nauki pociągać", że dotychczasowe środki mogą być wystarczające, trzeba je tylko stosować [1]). Na decyzję Namiestnika wpłynął zapewne Staszic, będący w bardzo dobrych z nim stosunkach.

Co czuć musiał twórca szkół niedzielnych, patrząc na ich upadek?

Nie mógł się łudzić, że niepowodzenia są chwilowe. Cyfry wszystkich raportów świadczyły, że jest coraz gorzej.

Liczba zapisanych uczniów wzrastała nieco, frekwencja wciąż spadała. W roku 1821 z 2582 uczęszczało 1753. W następnym 22 r. z 2742 zapisanych korzystało z nauki 1621. W 1823 r. liczba zapisanych zwiększa się, bo dochodzi do 3000, ale frekwencja jeszcze bardziej słabnie, gdyż uczęszcza zaledwie ¼, w poszczególne dnie bywa ich zaledwie po 400-stu.

---

[1]) A. A. D. *Akta Rady Stanu*, nr. 202.

Upadek szkół niedzielnych stwierdza wizytator J. Lipiński, który 18 stycznia 1824 r., raportuje, iż uczniowie szkół rzemieślniczych chodzą wprawdzie do 4-ch kościołów, uczą się w 4-ch lokalach, lecz wciąż w zmniejszającej się liczbie.

Dla podniesienia frekwencji proponuje Lipiński urządzenie popisu publicznego, na którym wydawanoby pilnym uczniom świadectwa i nagrody.

Jak dalece słabą była frekwencja i jak stale spadała, wskazują cyfry z kilku następujących po sobie niedziel.

NA NABOŻEŃSTWIE:	7/XII	4/I	6/I	W SZKOLE:	7/XII	4/I	6/I
u Ks. Ks. Dominikanów	32	30	27	u Dominikanów ...	202	218	191
„ „ „ Karmelitów .	19	29	20	przy Królewskiej ..	175	172	134
„ „ „ Bernardynów	2	—	—	„ Pańskiej	30	34	31
na Pradze	27	15	4	na Pradze	27	27	21
	80	74	51		434	451	377

Charakterystyczny jest fakt, iż mimo usilnych starań Komisji w kościele jest o wiele mniejsza liczba uczniów niż w szkole. Przewidywania Staszica sprawdziły się.

W 25 r., jak dowiadujemy się z rocznego raportu Komisji Oświecenia, do wszystkich szkół niedzielnych w Warszawie uczęszczało tylko 235 uczniów, zaś do kościołów 165.

Przy spadku frekwencji szkoły kosztują zrazu więcej, niż przed reorganizacją Komisji. Budżet ulega znamiennym przekształceniom.

Etat na szkołę niedzielną w 21 r. wynosił 10420 zł., wydano 7530 zł.; oszczędności więc wynosiły 2960 zł.; użyto ich częściowo na gratyfikacje dla rektora i uczniów uniwersytetu i szkół średnich, którzy pomagali nauczycielom szkoły niedzielnej.

W roku 1822 wydatkowano na szkołę niedzielną już tylko 6874, a więc w porównaniu z poprzednim rokiem o 656 zł. mniej, na gratyfikacje przyznano prócz tego 835 zł.

Wydatki 1823 r. są znowu mniejsze, wynoszą 6553 zł. Propozycję Badera, aby wynagrodzić 22 uczniów, pracujących bezpłatnie, Komisja odrzuciła. W 1824 r. przy zmniejszeniu budżetu o 677 zł., podwyższono rektorowi pensję na 1500 zł., przyznano też księżom uczącym religji 120 zł. rocznie. Zato Komisja usiłowała obniżyć wynagrodzenie nauczycieli do 2 zł. za godzinę. Nie przyszło to do skutku dzięki wstawiennictwu Dozo-

ru szkół elementarnych, powołanemu w r. 1824 do opiekowania się szkołami niedzielnemi. Budżet r. 1825 pomimo małej frekwencji wynosił 8670 zł.

Wśród tych znamion upadku szkół niedzielnych myśl Staszica pracuje, jak zwykle, niestrudzenie nad podniesieniem umiłowanego dzieła na innej podstawie, niż ta, którą mu załamały losy. Wiąże sprawę szkół niedzielnych ze sprawą szerszą, z którą i dawniej niejednokrotnie się łączyła, — programu wykształcenia technicznego na wszystkich poziomach. Nieliczne, lecz wyraźne mówią o tem ślady.

W ostatniem ze swych przemówień, z nad grobu niejako, Staszic zapowiada, że wychowankowie Instytutu Politechnicznego „staną się nauczycielami w praktycznych szkołach specjalnych, w szkołach rzemieślniczych, świątecznych po województwach, obwodach, powiatach i miastach“[1]). Niewątpliwie wpływ Staszica widać w przedstawionym już bez niego, projekcie do postanowienia Rady Administracyjnej, urządzającego Instytut Politechniczny, (którego Radzie Staszic przewodniczył do śmierci). Rozdział III „O zaprowadzeniach pomocniczych“ projektuje:

„Będzie przy Instytucie Politechnicznym szkoła rzemieślnicza wieczorna i świąteczna dla terminatorów głównie przeznaczona, na wzór której następnie wszystkie inne tego gatunku szkoły urządzone zostaną.

W szkole (tej) dawane będą przez asystentów, korepetytorów i preparatorów pod kierunkiem profesorów właściwych: arytmetyka techniczna, początki geometrji, początki historji naturalnej technicznej, początki mechaniki i fizyki, rysunek ręczny techniczny.

Rada Politechniczna przygotuje oddzielną organizację szkół rzemieślniczych, obejmującą zakres i sposób dawania tychże przedmiotów i takową Komisji Rządowej Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego do zatwierdzenia przedstawi“[2]).

Lepszą przyszłość szkołom niedzielnym miało zapewnić postanowienie, że po zatwierdzeniu organizacji „istniejące szkoły niedzielne w Warszawie i na prowincji przejdą pod ogólny dozór Rady Politechnicznej“. Wśród innych „zoprowadzeń po-

---

[1]) *Mowa przy otwarciu Szkoły Przygotowawczej do Instytutu Politechnicznego* dn. 4.I.1826; p. *Pisma pedagogiczne Staszica*, str. 299.

[2]) Cyt. A. J. Rodkiewicz: *Pierwsza politechnika polska*, Kraków 1904, str. 165 — 77.

mocniczych" wymienia projekt publiczną salę rysunkową, do której każdy dopuszczany będzie i wśród zbiorów technicznych — zbiory rękodzielne — modele, wyroby, zbiory minerałów, chemiczne, mechaniczne — niema, a wymowna szkoła dla rękodzielników.

Nie dane było zrealizować się tym projektom. Szkoły niedzielne upadły. Wznowione po latach do dziś jeszcze na terenie dawnej Kongresówki opierają się na planie Staszicowskim z r. 1816, na postanowieniu Namiestnika, przez Staszica ułożonem. Wyrasta z tych ram opieka społeczna nad młodzieżą pracującą. Ale bardzo wiele zamierzeń Staszica jeszcze nie weszło w życie. Życzenie, by ze szkół najwyższych wychodzili instruktorzy dla rzemiosła, by pracownie i zbiory politechniczne służyły wszystkim, do dziś jeszcze — pomimo zapoczątkowania „wykładów powszechnych" — są wskazaniem do czynów.

DODATEK.

Praca niniejsza traktuje o szkołach warszawskich, to też szkołom prowincjonalnym poświęca niewiele miejsca. Zresztą materjały, tyczące się szkół prowincjonalnych, bądź zaginęły, bądź tyczą się dalszych lat, wreszcie są niesłychanie szczupłe.

Pierwsza szkoła prowincjonalna zostaje założona w Lublinie. Korespondencja w tej sprawie i organizowanie szkoły rozpoczyna się od dn. 9.IX.1818 r., zaś otwarcie szkoły następuje w dn. 1.I.1819 r.

Szkołę niedzielną w Lublinie założono na podstawie ogólnych zasad, które przesyła Bader dn. 20.X.1818 r.

Lokal szkoły rzemieślniczo-niedzielnej jest w myśl zalecenia Komisji, wspólny ze szkołą elementarną, prowadzoną metodą Lankastra[1]), nauczycielem zostaje nauczyciel tej szkoły Ciepielowski, jako „dobrze z metodą Lankastra obeznany". Do pomocy już w 1820 r. przydano mu kolaboratora Tomasza Nicewicza.

Szkoła w Lublinie cieszy się wyjątkowemi względami Ko-

---

[1]) Stefan Gorski: *Towarzystwo Przyjaciół Nauk w Lublinie*. Bibljoteka Warsz. Rok 1905. J. K. Krzyżanowski w *Uwagach nad Instytutami pedagogicznemi Pestalozziego i Fellenga, tudzież metodem Bell-Lankastrowskim* (Lublin 1819, str. 36) między innemi pisze: „Województwo Lubelskie — jest to pierwsze, które widzi metod Bell-Lankastrowski nietylko w różnych zastosowaniach, ale nawet własnych swych szczepach upowszechniające się".

misji Rządowej, gdyż jest urządzona na koszt Komisji i dopiero w 1820 r. przechodzi na etat miejski. Komisja wyznacza pensję nauczyciela, któremu, zamiast żądanych 9 zł., płaci 6 zł. za każdą niedzielę.

Z pierwszego raportu po otwarciu szkoły dowiadujemy się, że uczniów jest 145, w wieku od 8 (!) do 30 lat, przeciętna 16 lat; są to przedstawiciele 18 zawodów. Liczba zapisanych wzrasta jednak w ciągu roku szkolnego, gdyż w raporcie nauczyciela Ciepielowskiego za I kwartał 1819 r. czytamy, iż uczniów zapisanych 169, z których 59 wykazało postępy dobre, 2— wielkie, 12 — znaczne, 1 — dosyć dobrze, 66 — miernie, 11 — małe, 3 — żadne, przytem 3 nie uczęszczało wcale, zaś 7 nieregularnie z winy majstrów. Smutne zjawisko niechęci majstrów do szkoły niedzielnej, występuje, jak widzimy, i na terenie Lublina.

Komisja Województwa Lubelskiego ubolewa, że „majstrów zaledwie można nakłonić do posyłania uczniów do szkoły", nie chcą oni ponosić żadnych wydatków w związku z nauką swych terminatorów, ci zaś są tak ubodzy, że na potrzebne pomoce szkolne nie mogą sobie pozwolić. Potrzeby szkoły zaspakaja Komisja Rządowa, która, po otrzymaniu odpowiednich zapotrzebowań z Lublina, kolejno przesyła: tablice do czytania i pisania, ułożone według metody Lankastra, tabliczki marmurkowe z szyframi, kałamarze blaszane, dzwonki ręczne do regulowania pracy w szkole, niezbędne przy metodzie Lankastra, wzory do kaligrafji, wzory do rysunków technicznych, elementarze i inne książki. Komisja szkołą w Lublinie opiekuje się gorliwie, to też w raporcie Wydziału Szkolnego Województwa Lubelskiego za rok 1820, czytamy słowa uznania, iż „Szkoła Rzemieślnicza w Lublinie urządzona i we wszelkie potrzeby zaopatrzona".

Szkoła lubelska była, jak już wspomniałam, urządzona na wzór warszawskich, to też miała ustanowiony osobny dozór, złożony z członków Urzędu Municypalnego, wśród których „znajdował się organizator w osobie doświadczonego profesora".

Do nauki czytania, pisania i rachunków, prócz stosowanych tablic, używano książki Wolskiego p. t. *Nauka początkowego czytania, pisania i rachunków.*

Prócz tego bardziej zaawansowani uczą się z *Technologji* Funka i *Technologji* Bredera, z książki Kluka *O użytku zwierząt i roślinach* i z książki *O budownictwie miejskiem.* Począt-

kowo odbywa się nauczanie jedynie w zakresie elementarnym, ale już w pierwszych miesiącach po otwarciu szkoły żądają drugiego nauczyciela dla tych, „którzy już umieją początki", naco Komisja zgadza się, prawdopodobnie więc otworzono zczasem wyższe oddziały.

W raporcie Komisji za rok 1819 czytamy, iż założone zostały w tym roku szkoły w P ł o c k u i S i e d l c a c h, jednak co do Płocka nie jest to wiadomość ścisła, gdyż korespondencja w sprawie założenia tej szkoły datuje się od 23 lutego 20 r., a założono ją dopiero w grudniu 1824 r. (raport pisał Potocki w kwietniu 20 r., więc już po otwarciu korespondencji z Płockiem).

Co do Siedlec, to tam zdaje się rzeczywiście została założona szkoła niedzielna w 1819 r., jednak materjały zaginęły, jedynie mała wzmianka znajduje się w aktach szkoły Płockiej, gdzie rektor szkoły Morykoni pisze mimochodem, iż 1819 r. w Siedlcach było w szkole niedzielnej dużo uczniów.

W 1820 r. założono szkołę niedzielną w Ł o w i c z u, przy instytucie nauczycieli elementarnych. „Spodziewać się należy dobrych skutków" — pisze Potocki w raporcie kwartalnym.

Rzeczywiście szkoła stała nieźle, bo — jak podaje w swej pracy *O Instytucie Łowickim* p. Jurgielewiczówna — „szkoła niedzielna wywołała słowa uznania i pochwały. W letniem półroczu 1820 r. terminatorzy robili nadzwyczajne postępy w czytaniu, pisaniu, rachunkach i rysunkach technicznych". Lecz już w 21 r. szkoła niedzielna upadła wskutek przeniesienia seminarjum do innego lokalu. Na rozwój szkoły Łowickiej wpływał dodatnio fakt, iż była połączona z seminarjum, gdyż dbano o to, aby uczniowie instytutu kształcili się specjalnie, by móc uczyć w szkole niedzielnej, np. wizytator Kossakowski polecał, żeby uczniowie seminarjum najbardziej ćwiczyli się w rysunkach technicznych, aby mogli być nauczycielami w szkole rzemieślniczej [1]).

Szkoła została otwarta dnia 9.IV.20 r. przez rektora instytutu Siewieluńskiego, który donosi [2]) Komisji, iż szkoła liczy narazie 70 uczniów, ale przewiduje, iż ta liczba szybko wzrośnie

---

[1]) Praca p. Jurgielewiczówny: *Seminarjum naucz. w Łowiczu*, str. 36.

[2]) Dnia 20.IV. 1820.

i trzeba będzie większego budynku, prosi więc jednocześnie o przeznaczenie na ten cel kościoła. Mają się uczyć w szkole niedzielnej terminatorzy metodą wzajemnego nauczania.

W maju [1]) tegoż roku Kom. Woj. Maz. proponuje, aby nauczycielami w szkole niedzielnej byli nauczyciele instytutu nauczycielskiego, prosi przytem o wyznaczenie odpowiednich pensyj rektorowi i nauczycielom, zaś na wyporządzenie odpowiedniej sali o 423 zł. 12 gr. W 21 r. liczba uczniów dochodzi do 104.

Korespondencja z Płockiem w sprawie założenia szkoły niedzielnej rozpoczyna się, jak już zaznaczyłam, w lutym 20 r.., mianowicie Kom. Woj. Płock. zwraca się do K. O. P., zgłaszając możliwość założenia szkoły niedzielnej na terenie Płocka, prosi więc o przesłanie wypisu urządzenia tych szkół.

W kilka dni potem Komisja zgodziła się na założenie szkoły w Płocku, zaznaczając, iż lokal może być wspólny ze szkołą elementarną, a nauczyciel ten sam, co i w szkole elementarnej. Ważną, bo dotyczącą metody nauczania, jest notatka na boku: „Sposób wzajemnego nauczania byłby najstosowniejszy do tego instytutu z powodu porządku, dozoru i prędkości w nauczaniu, gdyby się znalazł ktoś, coby go umiał zaprowadzić". Zaleca Komisja, aby w szkole niedzielnej uczono narazie tylko czytania, pisania, rachunków, rysunków technicznych i układania rejestrów, przytem Komisja obowiązuje się dostarczyć wzorów do rysunków. Poleca zarazem Komisja wybranie dozoru, złożonego z prezydenta i dwóch członków municypalności, oraz dwóch członków ze Starszych Zgromadzeń Rzemieślniczych.

Po dłuższej przerwie w 1822 r. rozpoczyna się na nowo korespondencja. Komisja Wojewódzka zaczyna troszczyć się o fundusze na szkołę niedzielną, chcąc odrazu zrealizować dość szerokie plany, bo otworzyć 3 oddziały, powołać prócz terminatorów i wszystkich czeladników nie umiejących czytać, pisać i rachować, utworzyć analogiczną szkołę dla dziewcząt. Jednak funduszów niema, zwraca się więc do Komisji Spraw Wewnętrznych z prośbą o przyznanie pewnej sumy, lecz odpowiada na to [2]) Staszic odmownie, motwując tem, iż miasto Płock wybrało już wszystkie fundusze miejskie i musi jeszcze zaciągnąć 40.000 zł. pożyczki. Wobec tego szkoła ani w 1822 r. ani w 1823

[1]) 9 maja.

[2]) 14 kwietnia 1923 r.

r. nie zostaje założona; w 1824 r. Komisja Oświecenia wyznacza etat 400 zł.

Dn. 5.XII.1824 r. założono dwa oddziały, w których wykładali profesorowie szkoły wojewódzkiej płatni po 2 zł. za godzinę.

Przyjmowano chłopców, mających powyżej 12 lat. Prócz nauki czytania, pisania i rachunków wprowadzono naukę religji. W oddziale 1-szym postanowiono zaprowadzić metodę Lankastra. Książkami do czytania mają być: *Nauka dla włościan* i *O zachowaniu zdrowia*. W oddziale II-im ma przybyć: *Historja Świata i Pielgrzym z Dobromila*. W oddziale III-cim (chwilowo nieotworzonym) przewidywane były: mechanika, technologja, religja z nauką moralności, układanie rejestrów i t. p.

W 1821, 22 i 23 r. nie przybyła już ani jedna szkoła niedzielna, a nawet ubyła, gdyż szkołę w Łowiczu zamknięto. W latach 1824 i 25 liczba ich w całym kraju (prócz Warszawy) wynosi 8, a kształci się w nich 695 uczniów.

W następnym 1826 r. przybywa jeszcze jedna, ogólna więc suma wynosi 9, mianowicie szkoły niedzielne istnieją: w Kielcach, Radomiu, Lublinie, Hrubieszowie, Pułtusku, Łowiczu, Siedlcach, Łomży, Szczuczynie i w niewymienionym w raporcie Komisji — Płocku.

ADOLF BANDAS
(Płock)

O organizacji konferencyj rejonowych.[1])

Mam mówić o organizacji konferencyj rejonowych, o tej dziedzinie naszej pracy szkolnej, która poza pierwiastkiem społecznym przyczyniła się do dokonalenia metod nauczania i do kształcenia nauczycieli.

Z chwilą odzyskania niepodległości praca nad rozbudową szkolnictwa, zakreślając coraz szersze kręgi, szła po drodze zrozumiałego wysiłku, a konferencje rejonowe miały się stać

---

[1]) Referat, wygłoszony na urzędowym Zjeździe Inspektorów Szkolnych w Warszawie zwołanym przez Kuratorjum Okręgu Szkolnego Warszawskiego w lutym b. r.

kuźnicą twórczej pracy pedagogicznej. Pod tym więc znakiem organizują inspektorzy szkolni konferencje gminne, tu i owdzie oparte na regulaminie wewnętrznym, na ogół jednak różne ta praca w poszczególnych powiatach miała oblicze. Ze sprawozdań jednak i na zjazdach naszych wyczuwało się, że konferencje te, pozostawiające pod względem organizacyjnym dużo do życzenia, w pierwszym swoim etapie zrobiły wiele, dały pewne podstawy do ujęcia tej pracy już bardziej systematycznie, a co najważniejsze doświadczenia wykazały, że pracy tej nie można opierać na pewnym szablonie, gdyż jako rzecz będąca w stadjum organizacyjnem wymagała ciągłego doskonalenia.

Ministerstwo W. R. i O. P. w okólniku z dnia 28 maja 1926 r., umieszczonym w Dzienniku Urzędowym Nr. 12 z r. 1926 wprowadza pewne zasady organizacyjne i podaje ogólne wytyczne, dotyczące planu i programu pracy. Rozszerza teren pracy, zalecając tworzenie rejonów konferencyjnych, zaleca uwzględniać inicjatywę nauczycielstwa w organizowaniu konferencyj rejonowych, które i w prowadzeniu tej pracy winno mieć dostateczną swobodę działania. Kierownictwo i nadzór nad konferencjami rejonowemi ma spoczywać w ręku inspektora szkolnego, a regulamin konferencyj rejonowych miał ustalić dokładnie kompetencje inspektora, zarządu konferencyj rejonowych i członków rejonu konferencyjnego.

Przyjrzyjmy się więc jak wyglądała praca w rejonach konferencyjnych i czy dała ona pozytywne rezultaty.

Potworzono rejony konferencyjne o liczbie uczestników od 10 do 30, dokonano wyboru zarządu konferencyj rejonowych, opracowano regulaminy, ułożono program pracy na rok zgóry, realizowano ten program w różnych szkołach rejonu konferencyjnego zgodnie z okólnikiem Ministerstwa i uchwałą rejonu konferencyjnego i mimo napozór dobrej organizacji wyniki pracy nie były takie jakich spodziewaćby się należało.

1) Inspektor szkolny nie miał i nie ma możności bywania na konferencjach rejonowych — z przyczyn nam wszystkim dokładnie znanych — nie mógł roztoczyć należytej opieki nad konferencjami rejonowemi, których losy spoczywały w rękach nauczycieli więcej lub mniej sprawie oddanych, więcej lub mniej przygotowanych do kierowania pracą zbiorową nauczycieli, stąd wyniki tej pracy były różne — niejednokrotnie mało owocne. Mało widzieliśmy lekcyj wzorowych należycie obmyślanych

i opracowanych, a referaty, nie oparte bądź to na własnem doświadczeniu, bądźto na materjale źródłowym, pozostawiały również wiele do życzenia. I u mnie w powiecie płockim, mimo, że regulamin nakładał obowiązek przedkładania zarządowi konferencyj rejonowych konspektu lekcji i odpisu referatu i że zarząd musiał z prelegentami współpracować, poziom konferencyj rejonowych niejednokrotnie był bardzo ńiski.

2) Tworzenie rejonów konferencyjnych, dogodnych li tylko ze względu na odległość szkół, okazało się w praktyce nierealne, bowiem niejednokrotnie nie było człowieka, któryby tą pracą na terenie rejonu mógł pokierować, a nawet zespół osób danego rejonu konferencyjnego nie wiele z siebie mógł dać dla tej pracy.

3) Odbywanie konferencyj rejonowych w różnych szkołach rejonu konferencyjnego okazało się bezcelowe — niejednokrotnie nauczyciele szkół siedmioklasowych dążyli na konferencje rejonowe do szkół 1-klasowych — zamiast pracę zogniskować w szkole o najwyższej jednostce organizacyjnej.

Widząc te dość poważne braki w organizacji konferencyj rejonowych w latach poprzednich, oparliśmy w r. szk. 1927/28 w powiecie płockim konferencje rejonowe o szkoły najwyżej zorganizowane, tworząc około tych rejony konferencyjne. Miało to te dobre strony, że zogniskowano pracę w szkole najwyżej pod względem organizacyjnym postawionej, gdzie zespół grona nauczycielskiego był możliwie dobrany, gdzie zespół ten dawać częściowo rękojmię, że o ile w rejonie konferencyjnym nie będzie ludzi chętnych do pracy, o ile nie będzie nauczycieli, którzyby w pracy na konferencjach rejonowych współdziałali, oni będą musieli swoim czynnym udziałem konferencje ożywić i dźwigać na poziom możliwie najwyższy, a co najważniejsze, pracując w większym zespole będą mieli możność wspólnego dokładnego opracowywania lekcyj wzorowych i referatów. I trzeba przyznać, że w ten sposób zorganizowane konferencje rejonowe w r. 1927/28 dały lepsze rezultaty, rozbudziły nawet szlachetną rywalizację między nauczycielstwem, pracującem w szkołach o niższej jednostce organizacyjnej a nauczycielstwem tej szkoły, o którą konferencje rejonowe się opierały, ale mimo wszystko poziom jeszcze był dość niski wskutek niskiego naogół poziomu intelektualnego nauczycieli.

Na 218 nauczycieli w powiecie płockim (nie licząc mia-

sta Płocka) mieliśmy w roku ubiegłym zaledwie 15% nauczycieli i nauczycielek, którzy podtrzymywali tętno pracy na konferencjach rejonowych; byli to może jedyni ludzie opatrznościowi, którzy ożywiali dyskusję i potrafili utrzymać ją na odpowiednim poziomie, dzięki ciągłemu kształceniu się, dzięki dokładnej znajomości programów naukowych i metod nauczania; duży procent nauczycieli to tacy, którzy naprawdę łaknęli wiedzy, którzy pragnęli, aby konferencje rejonowe były dla nich tym czynnikiem, któryby wszelkie wątpliwości z dziedziny metodyki i programu wyprowadzał na jasny szlak prawdy, a byli i tacy, którzy na konferencjach rejonowych nie mieli nic do powiedzenia.

A inspektor szkolny, ten, który wszystkie nici pracy pedagogicznej w powiecie trzymać powinien w swoim ręku, jakąż rolę odegrał w akcji konferencyj rejonowych?

Wydawał zarządzenia ogólnej natury, zatwierdzał rejony konferencyjne, zatwierdzał przewodniczących konferencyj rejonowych i regulaminy wewnętrzne, a niejednokrotnie dla ułatwienia sobie pracy opracowywał sam regulamin i nieznacznie narzucał go rejonom konferencyjnym, natomiast udział jego czynny schodził do zera. To, że inspektor w ciągu roku wyjechał 5 czy 8 razy (o ile nota bene — mógł) na konferencje rejonowe, nie może być nazwane współdziałaniem, nie może być nazwane kierowaniem pracą pedagogiczną, to jest dorywczy tylko kontakt z konferencjami rejonowemi, które bez stałego kontaktu z inspektorem istnieć nie mogą. Inspektor szkolny, nie kto inny, nadaje jednolity kierunek pracy szkolnej w powiecie, on winien rozstrzygać na gruncie swego powiatu wszelkie sprawy natury pedagogicznej i dydaktycznej, on winien być z nauczycielstwem w ścisłym kontakcie nie tylko przez wizytacje szkolne ale i przez konferencję rejonowe. Do obowiązku insepktora szkolnego winno należeć uczestniczenie we wszystkich konferencjach rejonowych, jeśli one naprawdę odpowiedzieć mają swemu założeniu, a władze szkolne winny mu to umożliwić przez odciążenie pracą biurową i przez zapewnienie mu środków lokomocji.

Widząc, że te nasze stałe wołania pozostają w sferze tylko naszych życzeń, że praca jednak iść musi naprzód, że pod względem intelektualnym musimy dźwigać nauczycielstwo, które niejednokrotnie do tej pracy się garnie, nie mając w wielu wypadkach na to ni środków ni sposobów, że konferencje rejono-

we mają kolosalne znaczenie nietylko w akcji samokształceniowej, ale wogóle w dziedzinie rozwoju szkolnictwa, że je ożywić należy tchnieniem wiedzy pedagogicznej, dokonaliśmy na gruncie powiatu płockiego radykalnych zmian w organizacji konferencyj rejonowych, skupiliśmy je na gruncie „Poradni Pedagogicznej dla nauczycielstwa szkół powszechnych w Płocku", założonej w lutym ub. r.

W „Poradni pedagogicznej", której celem jest organizowanie samokształcenia nauczycielstwa na zasadach współpracy, opartej na wolnym wyborze przedmiotu, wzajemna wymiana spostrzeżeń, myśli i zapatrywań pedagogicznych, organizowanie czytelnictwa, udzielanie porad i informacyj prawnych oraz zainteresowanie ogółu nauczycielstwa ustawodawstwem szkolnem, skupiliśmy poza nauczycielstwem pracującem w Płocku chętnych nauczycieli z powiatu. Powołano do życia sekcje: humanistyczną, przyr. geogr., fizyko - matematyczną, artystyczną, pierwszych lat nauczania, pracy społecznej, prawniczą i bibljoteczną. Działalność Poradni pedagogicznej jest oparta na regulaminie. Zarząd Poradni stanowią przewodniczący poszczególnych sekcyj pod przewodnictwem inspektora szkolnego.

W ten sposób zorganizowana praca na grucie nieoficjalnym — już w pierszych miesiącach od lutego do końca czerwca z. r. dała bardzo poważny dorobek w formie referatów, wykładów, lekcyj wzorowych, a co najważniejsze, przygotowała wiele materjału do druku w „Pokłosiu szkolnem", za pośrednictwem którego mamy wszystkie wymienne czasopisma pedagogiczne, wychodzące w Polsce, a ponadto dzieła pedagogiczne i podręczniki szkolne, nadsyłane przez firmy wydawnicze. Poradnia więc pedagogiczna objęła, że się tak wyrażę, protektorat nad konferencjami rejonowemi w Płocku i je w ciągu bieżącego roku szk. będzie realizowała. Przyznać trzeba, że Płock znajduje się w wyjątkowo dobrych warunkach komunikacyjnych, posiada dobre drobi, a 26 autobusów łączy codziennie Płock z najdalszemi miejscowościami powiatu.

Pierwsza konferencja rejonowa odbyła się w Płocku 20 października, na którą przybyło 285 nauczycieli i nauczycielek na ogólną liczbę 294. Pracę prowadzono w 5 sekcjach, a mianowicie w humanistycznej, w przyrodniczo - geograficznej, w fizyko - matematycznej, w sekcji pierwszych lat nauczania i w artystycznej od godziny 10 do 16 — tym razem bez przer-

wy — uwzględniając oddziały od I. do V. Program pracy był następujący: lekcja wzorowa i dyskusja, referat związany z lekcją i dyskusja, o godzinie 14 posiedzenie wspólne, na którem wygłoszono 2 referaty na temat ogólny. Dodać muszę dla ścisłości, że nauczyciel, otrzymawszy program pierwszej konferencji, miał dowolny wybór sekcji, w której w czasie konferencji chciałby uczestniczyć.

Muszę przyznać, że od lat 7, od kiedy organizuję konferencje rejonowe, była to pierwsza należycie zorganizowana i na wysokim poziomie postawiona konferencja, dzięki poszczególnym sekcjom Poradni pedagogicznej, na których lekcje wzorowe i referaty były uprzednio przedyskutowane. Mam nadzieję, że pod tym znakiem prowadzone konferencje rejonowe odpowiedzą swemu zadaniu, a uchwała, jaka zapadła na pierwszej konferencji rejonowej, aby je odbywać w Płocku, utwierdza mnie w tem przekonaniu, że nieuczycielstwo chętnie ponosić będzie koszty przejazdu, o ile konferencje rejonowe przynosić im będą pożytek. Dla całości dodać muszę, że Poradnia pedagogiczna nawiązała kontakt z profesorami wyższych uczelni w Warszawie, którzy na konferencje rejonowe do Płocka przyjeżdżać będą z wykładami metodyki, pedagogiki i psychologji.

Reasumując powyższe moje wywody, dochodzę do wniosku:

1) Konferencje rejonowe winny mieć charakter półoficjalny, jak to zresztą określa okólnik ministerstwa.

2) Konferencje rejonowe — o ile na to pozwolą warunki lokalne — należy skupić w siedzibie inspektora szkolnego, aby tenże mógł roztoczyć nad niemi należytą opiekę. W tym celu należałoby powołać do życia Komisję konferencyj rejonowych, pod przewodnictwem inspektora szkolnego. Komisja wyłoni odpowiednią ilość sekcyj, przynajmniej 5: humanistyczną, fizyko-matematyczną, przyrodniczą-geograficzną, artystyczną i pierwszych lat nauczania, które zajmą się opracowaniem programu konferencyj rejonowych i realizowaniem tegoż.

3) Gdyby z jakichkolwiek powodów wniosku mego (2) zrealizować nie było można, uważam, że konferencje rejonowe należałoby skupić około szkół najwyżej zorganizowanych w powiecie.

4) Gdyby i w ten sposób pojęta organizacja konf. rej. na-

trafiała na trudności ze względu na brak w powiecie szkół wyżej zorganizowanych — należałoby tworzyć rejony konferencyjne w zależności od warunków terenowych o jak największej liczbie nauczycieli, ale tak w 3 jak i w 4 wypadku należałoby umożliwić inspektorowi szkolnemu branie czynnego udziału w konferencjach rejonowych, przez odciążenie go pracą biurową i przez zapewnienie mu środków lokomocji.

5) Należałoby rejony konferencyjne zaopatrzyć w dobrze uposażone bibljoteki i stale je uzupełniać, a „Szkoła powszechna", wydawnictwo Ministerstwa winna być dostarczoną przez Ministerstwo wszystkim rejonom konferencyjnym i winna być przystosowana do potrzeb konferencyj rejonowych.

6) Należałoby w jakiejkolwiek formie zapewnić nauczycielstwu środki lokomocji na konferencje rejonowe.

Tyle co do konferencyj rejonowych. Nie mogę pominąć przy tej okazji sprawy bardzo ważnej, już nie bezpośrednio z konferencjami rejonowemi związanej, ale mającej doniosłe bardzo znaczenie dla nas i dla szkolnictwa, a mam na myśli nasz bezpośredni kontakt z rozwojem nietylko szkolnictwa w Polsce ale i pracy kulturalno - oświatowej, której jesteśmy rzecznikami.

Zasklepieni w pracy na gruncie własnego powiatu, nietylko nie wiemy ale i nie zdajemy sobie sprawy z tego jak podnosi się i rozwija szkolnictwo w Polsce, ale nawet co w tej dziedzinie robią nasi najbliżsi koledzy — nie mówiąc już o tem, jaki jest stan szkolnictwa zagranicą. Wprawdzie w dziennikach i w pismach pedagogicznych o tem się pisze i czyta, mamy nawet dane statystyczne z całej Polski, ale jakie tu i owdzie tętni życie, jak zagadnienia szkoły nowej są rozwiązywane, tego ja przynajmniej nie wiem, ale natomiast wiem, ku wielkiemu memu wstydowi, że starosta naszego powiatu, będąc już na kilku wycieczkach o charakterze kulturalno-oświatowym, zorganizowanych przez województwo, zwiedził szereg miast i powiatów, zetknął się osobiście z tą pracą w różnych stronach naszego kraju i może coś więcej o tem powiedzieć aniżeli ja.

Wiem, że ma być zorganizowana wycieczka starostów za granicę, a my, po ich powrocie, dowiemy się od nich dużo ciekawych rzeczy o szkolnictwie.

Ten stan rzeczy stwarza w naszych warunkach sytuację, nad którą naprawdę wartoby się zastanowić.

GED. HECHT (Warszawa).

Szkoły dla dzieci uzdolnionych.*)

W czasie, kiedy reforma ustroju szkolnictwa od szkoły elementarnej względnie od przedszkola aż do najwyższych instytucyj szkolnych jest szeroko omawiana zarówno w sferach rządowych jak i nauczycielskich[1]), w epoce, kiedy i obywatelstwo całego państwa zabiera głos w sprawie reformy planu wychowania i nauczania w szkołach powszechnych i średnich, powinna wpłynąć na porządek dzienny sprawa dotychczas u nas niezałatwiona — sprawa zakładania szkół dla dzieci szczególnie uzdolnionych.

Słusznie zapytuje jeden z wybitnych przyjaciół szkoły i młodzieży, lekarz i działacz społeczny w odezwie do społeczeństwa: „Czy robimy choć cośkolwiek, aby usunąć lub przynajmniej pomniejszyć znany powszechnie tragizm szkolnictwa naszego, polegający na zdumiewającej niekiedy niejednolitości poziomu umysłowego młodzieży, wtłaczanej w sztuczne ramki tych samych klas? Czy usiłowaliśmy wstąpić na jedyną wartościową ze stanowiska psychotechniki drogę doboru psychologicznego młodzieży, stwarzania odrębnych szkół dla młodzieży o różnym poziomie umysłowym i ścisłego dostosowywania programów szkolnych do tych różnych poziomów? [2]).

Przed kilku dopiero laty władze szkolne, wychodząc z założenia, że żadna szkoła powszechna nie ma uczniów równouzdolnionych [3]), powołały do życia szkoły specjalne dla dzieci słabo rozwiniętych („anormalnych"). Dziś wzorem tych szkół

---

*) Sprawę szkół dla dzieci szczególnie uzdolnionych omówiłem w „Wychowaniu i Życiu" (Warszawa) Nr. 12, z dn. 15 czerwca 1927 r.

[1]) Vide moje prace: 1) „Projekt nowego ustroju szkolnictwa w Polsce" — „Miesięcznik Pedagogiczny" Nr. 11 (listopad) 1925, Cieszyn. 2) „Państwowa Naczelna Rada Wychowania", „Miesięcznik Pedagog." Nr. 4 (kwiecień) 1926. Cieszyn. 3) „Szkolnictwo pod władzami kierowników politycznych" (Wojewodowie i starostowie na czele szkolnictwa) — „Miesięcznik Pedagogiczny" Nr. 6 — 7 (czerwiec — lipiec) 1926. Cieszyn. 4) „Szkoła jednolita" — „Przyjaciel Szkoły" Nr. 5 (z dn. 5 marca 1927) Poznań. 5) „Wychowanie fizyczne w naszem szkolnictwie" — „Przyjaciel Szkoły" Nr. 9 (z dn. 5 maja 1927). Poznań. 6) „Liga Nowego Wychowania" — „Przyjaciel Szkoły" Nr. 18 (z dn. 20 listopada 1927), Poznań.

[2]) Dr. Tadeusz Klimowicz: „Co to jest psychotechnika" — „Szkoła Powszechna", Zeszyt I, 1926 r.

[3]) Prof. Dr. Bogdan Nawroczyński: „Uczeń i klasa" — Kom. Pedag. Min. W. R. i O. P. Warszawa, 1923, str. VII + 326.

specjalnych należy zakładać także szkoły lub klasy specjalnie dla dzieci szczególnie zdolnych, które przy normalnej pracy w szkole są przez inne dzieci wprost powstrzymywane w rozwoju, nie mogą rozwinąć swych walorów umysłowych. Gdyby te dzieci były w szkole specjalnej, mogłyby naukę przejść szybciej, coby z wielką korzyścią było i dla nich i dla społeczeństwa. Racjonalnie postawiona szkoła powinna dostosowywać metody nauczania przedewszystkiem do indywidualności dziecka. Inaczej winniśmy traktować dzieci zdolne, inaczej tępe. [1]) Tu i ówdzie odezwały się już głosy u nas za tworzeniem klas szczególnie zdolnych — dla dzieci o wyższym poziomie inteligencji — sprawa więc obecnie, przy przygotowujących się reformach szkolnych — przypuszczalnie — wzięta będzie pod rozwagę.

Projekt zakładania szkół specjalnych dla dzieci szczególnie rozwiniętych jest doniosłego znaczenia. Pierwsze kroki już poczyniono: przez zorganizowanie szkół specjalnych dla dzieci słabo rozwiniętych, usunięto te dzieci ze szkół normalnych — powszechnych. Pozostaje jeszcze w każdej klasie ogromna większość dzieci, które nie są niedorozwinięte, lecz przez średni poziom swego rozwoju umysłowego przeszkadzają zdolniejszym i zmuszają je do nauki w zbyt powolnem tempie. Wobec tego jest dziś wprost koniecznością, nakazem chwili, oddzielić dzieci najzdolniejsze i pozwolić im na uczenie się osobno. Tu jednak musieliby tak rodzice jak i nauczyciele stosować daleko posuniętą ostrożność i pod nazwą „szczególnie zdolny“ wybierać faktycznie zdolnych, by się nie zakradały do szkół specjalnych dzieci przeciętne, uchodzące za bardzo zdolne. Trzeba mieć na uwadze, że dzieci są mniej więcej ambitne i że każde dziecko (nawet i rodzice) najrozmaitszemi drogami zechce dostać się do tej t. zw. „szkoły dla wybrańców“. Dzieci inteligentne o wygórowanej ambicji będą z uszczerbkiem dla zdrowia siedziały dniami i nocami nad książkami, byle tylko uchodzić za zdolniejsze.

Wpływ rodziców w tych wypadkach odgrywałby też po-

---

[1]) Wybitny amerykański pedagog *M. Terman* w dziele swojem „School and Society“ 1924 (Tom XIX), mówiąc o przebudowie szkoły w duchu nowoczesnym, zaznacza, że szkoła musi się liczyć z rozmaitemi poziomami umysłowemi uczniów i musi wszystkich przyszłych obywateli zadowalać. Zarzucanie jednotypowego systemu szkolnego uważa za pierwszy krok do rozbudowy szkolnictwa.

ważną rolę, a złożyłyby się na to najrozmaitsze czynniki jak: ambicja, interesy ekonomiczne i społeczne, nauka bowiem w tych szkołach byłaby krótsza i mniej kosztowna, ponadto wychowankowie tego rodzaju szkół byliby uprzywilejowani w społeczeństwie i byliby poszukiwani, jako pracownicy, urzędnicy etc.

Selekcja, czyli dobór uczniów według ich umysłowych i fizycznych zdolności, musiałby więc — jak powiedzieliśmy — być bardzo ostrożny. Wiemy, że są uczniowie, którzy klasy przechodzą ze stopniami celującemi i są zakwalifikowani, jako „chlubnie uzdolnieni" — ale w ścisłem tego słowa znaczeniu zdolnymi nie są; swoje dobre cenzury zawdzięczają raczej ślęczeniu nad książkami swojej potulności, pokorze i... umiejętności podobania się nauczycielom. Uczniowie innego rodzaju: mądrzy, sprytni, żywi, z trudnością poddający się zarządzeniom nauczycieli, a faktycznie zdolni nigdy do „szkoły dla uzdolnionych" nie przejdą, a nawet z trudem będą przechodzili z klasy do klasy. Doświadczenie poucza, że wielu wybitnych ludzi uważano w szkole za złych uczniów, a nawet złe dzieci, — wybitne znów w szkole niczem się później w życiu nie odznaczały.

Szkoły dla wybitnie uzdolnionych dzieci na Zachodzie mają już swoją historję. Szkół takich wprawdzie niema dużo, ale sprawozdania ze szkół niemieckich są nadzwyczaj ciekawe. Dziełka — sprawozdania, które mam przed sobą, ze szkół w Berlinie [1]) i w Hamburgu [2]) wprost imponują, dowodząc, jak gdzieindziej nie marnuje się sił ludzkich i jak wykorzystuje się każdą utalentowaną jednostkę. Specjalnie bardzo ciekawe badania zostały w tej dziedzinie przeprowadzone przez pedagoga W. Sterna w Hamburgu [3]).

Jako przykład, przytaczam ze sprawozdania z Charlottenburga (pod Berlinem) tylko pewne cyfry. Tu przeprowadzono selekcję w szkołach ludowych powszechnych i z 2.400 chłopców,

---

[1]) Moede, Piórkowski, Wolf: „Die Berliner Begabtenschule, ihre Organisation und die experimentellen Methoden der Schülerwahl". — wydanie III, Langensalza 1919 (str. 262).

[2]) R. Peter — W. Stern: „Die Auslese befähigter Volksschüler in Hamburg" — Hamburger Arbeiten für Begabungsforschung. Nr. 1, wydanie II, 1922. (stron XI + 161).

[3]) W. Stern: „Die Inteligenz der Kinder und Jugendlichen und die Methoden ihrer Untersuchung". — Leipzig, 1920.

(Literatura polska, dotycząca tego zagadnienia jest niesłychanie ubogą).

uczęszczających do tych szkół, wybrano 400 chłopców uzdolnionych i umieszczono ich w tak zwanych A-klasach — „klasach językowych“ (Sprachenklassen), gdzie obowiązuje zupełnie inny plan i szerszy program nauczania (algebra, języki obce). Szkoła rozwija się bardzo pięknie i z wielkim pożytkiem dla młodzieży.

W innych większych miastach Niemiec, np. w Hamburgu, sprawę przeprowadzono inaczej. Tu podzielono szkołę powszechną na trzy kategorje uczniów o względnie jednolitem uzdolnieniu i to od klas IV-tych począwszy: na klasy mało rozwiniętych — klasy C, normalnych — klasy B i szczególnie uzdolnionych — klasy A, tak, że szkoły te mają od klasy IV po 3 oddziały: A, B i C, a program nauczania jest tu różny.

Zrozumiałem jest, że i u nas tworzenie klas selekcyjnych dałoby się przeprowadzić jedynie w miejscowościach większych, np. w miastach wojewódzkich, gdzie są szkoły o licznych klasach równoległych, by dziatwa mogła być podzielona na kategorje takie, jak powyżej była mowa na A, B i C, albo możnaby połączyć w jednym zakładzie A — uczniów z kilku szkół powszechnych danej miejscowości. W związku z tego rodzaju organizacją szkół musianoby przeprowadzić selekcję uczniów dopiero po 3 latach nauczania, a to na podstawie kwestjonarjuszy uczniowskich, egzaminu i testów.

W Hamburgu np. mimo, iż wybór uczniów odbył się na bardzo rozległej podstawie, a mianowicie na: 1) opinji nauczyciela - wychowawcy, 2) cenzurze, 3) zestawieniu wszystkich świadectw szkolnych, 4) wynikach badań eksperymentalnych i 5) arkuszu obserwacyjnym nauczyciela i lekarza szkolnego — okazało się, że badania te nie były doskonałe.

W ostatnich latach przedsięwzięto w różnych krajach badania, które mają dla sprawy tej doniosłe znaczenie. W Austrji postulat selekcji uczniów przy przejściu ze szkół powszechnych do średnich zrealizowany został w sposób bardzo radykalny. Ministerstwo oświaty zarządziło w r. 1919 urzędownie, by w całem państwie przejście ze szkoły powszechnej (Volksschule) do szkoły średniej (Mittelschule) uzależniono od wyniku specjalnego egzaminu psychologicznego [1]). W rozporządzeniu podse-

[1]) W projekcie francuskim, wniesionym w r. 1919 do Izby deputowanych, spotykamy się również z postulatem egzaminów wstępnych przy przejściu ze szkół ludowych — elementarnych do średnich (szkół drugiego stopnia nauczania). Egzamin ma być oparty na badaniach psychologicznych określających uzdolnienie ucznia.

kretarza stanu w ministerstwie oświaty w Wiedniu, z dn. 14 maja 1919 r. czytamy, że celem dokładniejszego stwierdzenia uzdolnienia uczniów szkół powszechnych zarządza się, aby przyjęcie do szkół średnich (gimnazjów, szkół realnych, licealnych żeńskich) odbyło się na podstawie wyników współczesnej psychologji i zdobytego stąd doświadczenia psychologicznego [1]. Selekcja odbyła się na podstawie opisu ucznia i egzaminu wstępnego (pisemnego i ustnego), zapomocą którego stwierdzono nietylko zakres nabytych wiadomości, ale i uzdolnienie ucznia. Arkusz obserwacyjny ucznia zawierał, prócz nazwiska i imienia, daty i miejsca urodzenia, zawodu ojca i t. d.— cały szereg pytań, które zestawione były w 9 grupach a to: 1) wyniki szkolne, 2) stan fizyczny, 3) mowa, 4) pamięć, 5) wyobraźnia, 6) myślenie, 7) metoda pracy, 8) zachowanie się w gromadzie, 9) inne uwagi. — W myśl tego zarządzenia ministerjalnego odbyły się w całej Austrji badania: opinje nauczycielstwa o wartości tych badań były jednak bardzo rozbieżne, — nie brakło oczywiście wśród nauczycieli i pedagogów wielkich zwolenników tej metody selekcjonowania.

Polska myśl pedagogiczna również żywo się zajmuje tem zagadnieniem. W dziele Nawroczyńskiego p. t. „Uczeń i klasa" znajdujemy nadzwyczaj dokładne i głębokie roztrząsanie tych problematów. — I tu są oponenci. Do jednych z najpoważniejszych oponentów należy wybitny pedagog i autor podręczników szkolnych M. Falski, który wychodzi z założenia, że selekcja dotyczyć winna tylko dzieci niedorozwiniętych — inne dzieci, które nadążyć nie mogą za ogółem klasy, muszą pozostawać na rok drugi (repetować), a szkoła automatycznie dokonywa selekcji. Nawiasem zauważyć należy, że opozycja polskich pedagogów nie zwraca się przeciwko eliminowaniu dzieci niedorozwiniętych, lecz przeciwko selekcji dzieci wybitnie uzdolnionych.

Przeciwników szkół dla szczególnie uzdolnionych znajdujemy również wśród licznych rzesz rodzicielskich i nauczycielstwa o poglądach konserwatywnych. Dla rodziców — szkoły zróżniczkowane według uzdolnienia dzieci są czemś nowem, do czego absolutnie nakłonić się nie dają. W grę tu wchodzą po naj-

---

[1]) Ottomar Sterzinger: „Aufnahmeprüfungen in die Mittelschulen im deutsch - oesterreichischen Unterrichtswesen". — Zeitschrift für angewandte Psychologie. Tom XV, str. 440. — Wien, 1919.

większej części fałszywe ambicje, nauczycielstwo znów zwalcza projekt tego systemu, gdyż zanadto się przyzwyczaiło do klas względnie uczniów o różnych stopniach uzdolnienia. Spodziewać się jednak należy, że ci przeciwnicy dojdą do wniosku, że szkoły tego rodzaju są wprost koniecznością społeczną i że w przyszłości mogą oddać nieocenione usługi całej ludzkości.

System Nawroczyńskiego („polski projekt organizacji naszego szkolnictwa“) jest opracowany pod silnym wpływem systemu mannheimowskiego. Projekt ten wyłuszczony bardzo szczegółowo w wyżej wspomnianem dziele „Uczeń i klasa“, przedstawia się ogólnikowo następująco: System opiera się na wychowaniu przedszkolnem, obejmującem dzieci od lat trzech do sześciu. Potem dzieci przechodzą do klas szkoły elementarnej (niższych klas szkoły powszechnej) i do właściwej szkoły powszechnej, gdzie znajdują się już klasy, do których przydziela się dzieci według stopnia uzdolnienia. Dla dzieci normalnie rozwiniętych są szkoły siedmioletnie, dla słabo uzdolnionych są już od pierwszego roku nauczania równoległe klasy, a oprócz tych przewiduje projekt klasy dla anormalnych (idjotów). Klasy dla słabo umysłowo rozwiniętych, względnie słabo uzdolnionych, są dwojakiego rodzaju: jedne dla dzieci normalnych, słabo uzdolnionych—nauka trwa tu przez lat sześć, drugie dla anormalnie słabych, gdzie nauka trwa lat cztery.

Co się tyczy klas dla dzieci o najwyższych stopniach uzdolnienia, to te rozpoczynać się powinny (wedle projektu Nawroczyńskiego) od piątego roku nauczania — od 10 roku życia, jakkolwiek autor projektu jest zdania, że uzdolnienie objawia się już i w pierwszym roku nauczania. Za selekcją od klasy piątej przemawiają okoliczności natury społecznej; oto w pierwszych latach nauczania dzieci rodziców inteligentniejszych, wykształconych, okazują się więcej uzdolnione, niż dzieci, pochodzące ze sfer włościańskich lub robotniczych — dopiero po czterech latach nauczania może nastąpić właściwa selekcja według uzdolnienia, a nie według pochodzenia.

Nauka dla szczególnie uzdolnionych byłaby stosowaną w trzech najwyższych klasach szkoły powszechnej, a w ostatniej klasie (w siódmej) musiałaby znów nastąpić pewnego rodzaju selekcja, — jeden oddział przygotowywałby do gimnazjów, a więc do dalszej nauki o charakterze teoretycznym, drugi oddział byłby przeznaczony dla dzieci średnich szkół zawodowych.

Projekt (system) oczywiście przewiduje liczne przejścia, umożliwiające przenoszenie dzieci z jednej kategorji klas do drugiej, o ile, rozumie się, zajdzie potrzeba.

W tym systemie głównym czynnikiem decydującym jest nauczyciel, na którym ciąży wielka odpowiedzialność i stawia go wobec tego przed zadaniami bardzo trudnemi.

Wracając do projektu, autor uważa, że po ukończeniu 7-letniej szkoły powszechnej dzieci według uzdolnienia przechodzą do szkół rozmaitych typów: to do 5-letnich gimnazjów, to do 3- lub 4-letnich ogólnokształcących liceów lub do najrozmaitszych szkół zawodowych.

I w gimnazjach przewiduje się klasy dla szczególnie uzdolnionych [1]. W tych zakładach naukowych w inny sposób potraktowanoby tę sprawę. Jak wiadomo, rok szkolny dzieli się — w myśl najnowszych zarządzeń Min. W. R. i O. P. — na dwa półrocza t. zw. semestry. Otóż każdy okres semestralny byłby całością zamkniętą, a klasy dla uczniów szczególnie uzdolnionych obejmowałyby nie *dwa* semestry, lecz *trzy* trymestry. W ten sposób nie marnowalibyśmy talentów, a dla młodzieży o wybitnych zdolnościach byłoby to połączone z kolosalnym zyskiem ekonomicznym, bo, uczęszczając do klas 3-trymestrowych, gdzie nauka się odbywa w przyśpieszonem tempie, szybciej ukończyliby szkołę, coby i dla społeczeństwa było z wielką korzyścią. (Gimnazjum 5-letnie ma 10 semestrów, gimnazjum dla szczególnie uzdolnionych miałoby 10 trymestrów nauki w 3 latach i 4 mies.).

Zagranica, która dokonywa wszelkich nowych reform z niebywałą szybkością, przeszła już ze sfery projektów do działania. Ostatniemi czasy i w Wiedniu—jak już wspomniałem wyżej — zaczęto próby robić ze szkołami dla zdolniejszych. W każdym razie ta kwestja została już wprowadzona w życie.

I my nie możemy pozostać w tyle. Nie wolno nam przechodzi do porządku nad tem doniosłem zagadnieniem. niem. Sfery rządowe i społeczne, przystępując obecnie do opracowania i zrealizowania reformy ustroju szkolnictwa, winny się zastanowić nad tą sprawą, mając na uwadze dobro dzieci i dobro całego społeczeństwa.

---

[1]) Niektórzy uważają szkołę średnią za zakład, przeznaczony właśnie dla uzdolnionych i domagają się surowej selekcji. Na tem stanowisku stoi i Dr. J. Joteyko. („Poziom inteligencji uczniów gimnazjum niższego". Badania eksperymentalne. — Warszawa, 1922.

Pierwsze posiedzenie Rady Szkolnej Okręgowej Warszawskiej.

Dnia 6 i 7 marca r. b. w Warszawie, w sali gimnazjum państwowego im. A. Mickiewicza, odbyło się pierwsze posiedzenie Rady Szkolnej Okręgowej Warszawskiej, powołanej do życia, rozporządzeniem Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego z dnia 5 września 1927 roku, mającej za zadanie współdziałanie z Kuratorem Okręgu Szkolnego Warszawskiego w zakresie badania potrzeb szkolnych i oświatowo-kulturalnych okręgu, przedstawianie Ministrowi W. R. i O. P. opinji o administracji szkolnej i stanie szkolnictwa w okręgu, wydawanie opinji o projektach budżetowych okręgu szkolnego, o wnioskach zakładania i zwijania państwowych szkół średnich ogólnokształcących, zawodowych i seminarjów nauczycielskich, rozwiązywania na wniosek Kuratora rad szkolnych powiatowych i t. p.

Obradom przewodniczył Kurator Okręgu Szkolnego, p. Grzegorz Zawadzki. Z przedstawicieli wchodzących w skład Rady z urzędu przybył w zastępstwie Wojewody Warszawskiego, Naczelnik Wydziału Samorządowego, p. Przybyszewski. Ponadto w posiedzeniu wzięli udział: wybrani przez właściwe kolegja przedstawiciele szkolnictwa powszechnego i średniego ogólnokształcącego, zawodowego, seminarjów nauczycielskich, przedstawiciele samorządu szkolnego, będący równocześnie Członkami Sejmików Powiatowych i Rad Miejskich oraz reprezentanci wyznań i sfer obywatelskich, zamianowani przez Ministra W. R. i O. P. Na 39 wszystkich członków Rady stawiło się 31 osób. W posiedzeniu wzięli również udział Naczelnicy Wydziałów Kuratorjum oraz Wizytatorowie szkół. Porządek dwudniowych obrad zawierał następujące sprawy: referaty Naczelników Wydziałów Kuratorjum o stanie szkolnictwa w Okręgu i dyskusje nad temi sprawozdaniami, ukonstytuowanie Wydziału Wykonawczego i 4-ch Komisyj Rady, przyjęcie regulaminu czynności Rady. Do Wydziału Wykonawczego Rady, pozostającego pod przewodnictwem Kuratora Okręgu Szkolnego, weszli pp. Władysław Ksepko, notarjusz w Bielsku Podlaskim, dr. Emanuel Łoziński, dyrektor I miejskiego gimnazjum w Warszawie, Karol Makuch, dyrektor seminarjum nauczycielskiego im. S. Konarskiego w Warszawie, Stanisław Najmoła, Kierownik publicznej szkoły powszechnej w Warszawie, Kazimierz Rudnicki, prokurator Sądu Apelacyjnego w Warszawie i Władysław Wojtowicz, dyrektor Liceum Handlowego Zgromadzenia Kupców m. st. Warszawy. Utworzono następujące Komisje Rady: 1) do spraw szkolnictwa powszechnego, kształcenia nauczycieli, wychowania przedszkolnego i oświaty pozaszkolnej pod przewodnictwem Dyr. Makucha, 2) do spraw szkolnictwa średniego ogólnokształcącego pod przewodnictwem dyr. Łozińskiego, 3) do spraw szkolnictwa zawodowego pod przewodnictwem dyr. Wojtowicza, 4) do spraw ogólnych — pod przewodnictwem — prok. Rudnickiego. Komisje powyższe, w myśl regulaminu mają charakter organów stałych: obradują zasadniczo w terminie, na który jest zwołana Rada, mogą jednak zbierać się także i w innym czasie na wniosek przewodniczącego Komisji za zgodą Kuratora. Sekre-

tarzem Rady został wybrany p. Stanisław Najmoła, a zastępcą sekretarza ks. Marek Burak. Otworzył posiedzenie inauguracyjnem przemówieniem p. Kurator Zawadzki, poczem przystąpiono do wysłuchania sprawozdań o stanie szkolnictwa w Okręgu. Z obszernych referatów, wygłoszonych przez pp. Czesława Statkiewicza, naczelnika wydziału szkół powszechnych, dr. Karola Drewnowskiego, kierownika Wydziału kształcenia nauczycieli, Ignacego Góreckiego, naczelnika wydziału szkół średnich ogólnokształcących, Władysława Borowskiego, naczelnika wydziału szkół zawodowych oraz dr. Karola Mitkiewicza, wizytatora do spraw higjeny i wychowania fizycznego w Kuratorjum, okazało się, że stan szkolnictwa w rozległym Okręgu Szkolnym Warszawskim, obejmującym Województwo Warszawskie, Białostockie i m. st. Warszawę, mimo wielorakie trudności stale się poprawia, wykazując znaczne postępy we wszystkich dziedzinach oświaty publicznej w Okręgu. Sprawozdania te, jako stanowiące ważny materjał do historji rozwoju szkolnictwa w woj. warszawskiem i białostockiem i m. st. Warszawie, w pierwszem dziesięcioleciu odrodzonej Polski, postanowiono ogłosić drukiem. Nad wygłoszonemi sprawozdaniami wywiązała się dyskusja w Komisjach i na plenum, w której wyniku Rada przyjęła poniższe wnioski:

1) wobec tego, że nauczyciel w szkolnictwie powszechnem jest głównym czynnikiem szerzenia zasad higjeny wśród dziatwy szkolnej, konieczne jest podniesienie poziomu nauczania higjeny w zakładach kształcenia nauczycieli, przyczem główny nacisk położyć należy na praktyczne ćwiczenia z higjeny i wdrażanie młodzieży tych zakładów do przestrzegania jej zasad.

2) Wobec wielkiego znaczenia nauki higjeny w życiu jednostki i społeczeństwa, Rada Szkolna Okręgowa Warszawska uważa za konieczne przywrócenie nauczania higjeny w 7-ej klasie szkół średnich ogólnokształcących.

3) Rada Szkolna Okręgowa Warszawska wyraża opinję, że zachodzi konieczność porozumienia się Ministerstwa W. R. i O. P. z Ministerstwem Pracy i Opieki Społecznej w celu opracowania sposobów współdziałania Kas Chorych z lekarzami szkolnymi w zakresie opieki lekarskiej i profilaktyki w stosunku do ubezpieczonej młodzieży szkolnej i zwraca się do Kuratorjum z propozycją przeprowadzenia powyższej sprawy.

4) Zważywszy, że § 15 Rozporządzenia Ministra W. R. i O. P. w sprawie utworzenia Rady Szkolnej Okręgowej Warszawskiej stawia przed Radą Szkolną zadania nie tylko opinjowania o potrzebach szkolnictwa, ale również, jak to widać z punktu c) wymienionego § 15, pozwala jej na rozwijanie twórczej pracy.

Rada Szkolna Okręgowa na podstawie art. 9 swego regulaminu wzywa Wydział Wykonawczy do zajęcia się sprawą finansową i ułożenia budżetu Rady Szkolnej Okręgowej. Jako materjał dla opracowania budżetu w zakresie wydatków służyć będą Wydziałowi uchwały Rady Szkolnej z dnia 6 — 7 marca 1929 r., oraz jej inicjatywa.

5) R. S. O. uważa za potrzebne wydanie drukowanego sprawozdania o stanie i potrzebach szkolnictwa Okręgu Warszawskiego — według referatów, wygłoszonych na pierwszym Zjeździe R. S. O. z uzupełnieniem

danemi o przedszkolach, oświacie pozaszkolnej i działalności R. S. Powiatowych. O ile względy finansowe nie pozwoliłyby na drukowanie sprawozdania z okresu 10-cio lecia — to w każdym razie należy wydać zestawienie stanu obecnego oraz potrzeb i zamierzeń na najbliższą przyszłość — sprawozdanie takie otrzyma każdy członek i zastępca R. S. O. jeszcze w bieżącym roku szkolnym.

6) R. S. O. roześle komunikat do wszystkich R. S. P. na terenie Okręgu z zawiadomieniem o rozpoczęciu swej działalności oraz instrukcją, aby przesyłały R. S. O. wszelkie sprawy, które, ich zdaniem, nadają się do rozpatrzenia przez R. S. O. Wśród innych spraw, potrzebną byłaby dla R. S. O. informacja o stosunku samorządu terytorjalnego do poczynań R. S. Pow. oraz poczynań samorządów gminnych w zakresie oświaty.

7) R. S. O. wyraża opinję, że samodzielny samorząd szkolny jest dla rozwoju szkolnictwa powsz. czynnikiem dodatnim, należy mu tylko zapewnić ustawowo środki finansowe dla zrealizowania potrzeb oświatowych oraz egzekutywę zarządzeń.

8) R. S. O. stwierdza, że potrzeby szkolnictwa powszechnego nie mieszczą się w ramach budżetów samorządu terytorjalnego wobec niedostateczności środków podatkowych i wypowiada się za ustanowieniem szczególnego podatku szkolnego na cele oświatowe oraz budowy szkół i oddaniem tegoż do dyspozycji właściwych czynników szkolnych. Dla uzasadnienia podatku szkolnego R. S. O. wskazuje na analogiczne podatki na cele drogowe w związkach komunalnych, powiatowych i w gminach na cele szpitalnictwa.

9) R. S. O. poleca Wydziałowi Wykonawczemu zwrócić się do Rad Szkolnych Powiatowych o podanie Radzie Szkolnej Okręgowej danych o nieruchomościach, pozostałych po b. szkołach rosyjskich wszelkich typów, a nie objętych dzisiejszą siecią szkolną.

10) Uważając organizowanie przedszkoli za sprawę dla rozwoju i poziomu szkolnictwa powszechnego ważną, R. S. O. przekazuje Wydziałowi Wykonawczemu opracowanie odpowiedniej instrukcji w tej dziedzinie dla Rad S. Pow., które należy zachęcić do podjęcia akcji około zakładania przez samorządy ochron, wzgl. ogródków dziecięcych dla dzieci w wieku przedszkolnym.

11) W związku z przepełnieniem izb szkolnych w szkołach powsz. R. S. O. wyraża opinję, iż należy dążyć do usunięcia wszelkich nienormalnych warunków, powodujących wielką liczbę repetentów w poszczególnych oddziałach szkół powszechnych.

W pierwszym rzędzie należy zapewnić szkołom zastępstwa za chorych urlopowanych nauczycieli oraz dążyć do tego, ażeby każda wysoko zorganizowana szkoła powszechna posiadała kierownika i tylu nauczycieli, ile ma oddziałów.

12) Wobec powiększenia w szkołach ogólnokształcących liczby godzin, poświęconych wychowaniu fizycznemu, które w obecnych warunkach nie mogą być z pożytkiem wykorzystane, R. S. O. wypowiada się za tem, ażeby zwrócono szczególną uwagę na urządzanie przy szkołach sal gimnastycznych i boisk. Zwłaszcza nowe budynki szkolne powinny być zaopa-

trzone we wszystkie urządzenia, mające na celu należyte postawienie wychowania fizycznego.

13) Na skutek orzeczenia Sądu Najwyższego w sprawie mieszkań nauczycielskich, niektóre gminy odbierają je nauczycielstwu lub każą płacić wygórowane sumy nawet za mieszkanie w budynkach własnych.

W trosce o to, aby szkolnictwo nietylko było utrzymane na poziomie dotychczasowym, a pomyślnie rozwijało się nadal, R. S. O. zwraca się do Kuratorjum o wystąpienie do czynników miarodajnych w sprawie zabezpieczenia mieszkań dla nauczycielstwa szkół powszechnych. W przeciwnym razie szkolnictwo będzie narażone na utratę wielu sił nauczycielskich, które ze szczupłych poborów nie będą w stanie opłacać wygórowanych czynszów.

14) Rada Szkolna Okręgowa przy Kuratorjum Warszawskiem wyraża przekonanie, że ze względu na ogromny procent szkół o jednym nauczycielu i powrotny analfabetyzm konieczne są, jak w miastach tak i po wsiach instytucje oświatowe i wogóle kulturalne dla młodzieży i dorosłych w formie kursów dokształcających, domów ludowych, bibljotek, teatrów ludowych i t. d. Dla kierowania tą pracą i opiekowania się nią są pożądani instruktorzy oświatowi przy Radach Szkolnych Powiatowych. Wobec tego Rada Szkolna Okręgowa zwraca się do Kuratorjum, celem opracowania odpowiedniej instrukcji dla Rad Szkolnych Powiatowych w sprawie oświaty pozaszkolnej.

15) Rada Szkolna Okręgowa wyraża opinję, że w miarę możności w wyższych oddziałach szkół siedmioklasowych powinni uczyć nauczyciele o wyższym poziomie naukowym, aniżeli ten, który dają obecne seminarja nauczycielskie.

Nauczyciele ci powinni być i lepiej uposażeni.

16) Rada Szkolna Okręgowa stwierdza palącą konieczność budowania gmachów szkolnych, wszystkich typów szkolnictwa ze szczególnem uwzględnieniem szkolnictwa powszechnego.

Równocześnie R. S. O. uważa za konieczne przy budowie gmachów szkolnych szkół powszechnych uwzględnić i budowanie mieszkań dla nauczycielstwa tych szkół.

Zarazem R. Szk. Okr. popiera inicjatywę budowy szkół niepaństwowych.

17) Rada Szkolna Okręgowa Warszawska, po wysłuchaniu sprawozdania Kuratorjum Okręgu Szkolnego Warszawskiego o stanie szkolnictwa średniego ogólnokształcącego na terenie okręgu wyraża, w myśl § 15 lit. b. „Rozporządzenia Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego z dnia 5 września 1927 r.“ opinję, iż szkolnictwo średnie w okręgu szkolnym warszawskim wykazuje w okresie sprawozdawczym, dzięki wysiłkom administracji szkolnej i nauczycielstwa stały postęp, pomimo istniejących w niem jeszcze pewnych niedomagań.

18) W wyniku dyskusji nad sprawozdaniem Kuratorjum Okręgu Szkolnego Warszawskiego o stanie szkolnictwa średniego na obszarze Kuratorjum Rada Szkolna uważa za pożądane:

1) wydatne powiększenie istniejącej dzisiaj liczby gimnazjów pań-

stwowych na obszarze Okręgu Szkolnego Warszawskiego w związku z planem normalnej sieci szkół średnich ogólnokształcących;

2) wzmożenie działalności w kierunku dokształcania nauczycieli szkół średnich i zawodowych;

3) wzmożenie działalności w kierunku dokształcania nauczycieli szkół średnich ogólnokształcących celem stałego podnoszenia poziomu przygotowania nauczycieli do pracy pedagogicznej;

4) wzmożenie wychowawczej działalności szkół średnich ogólnokształcących, w szczególności zaś: a) systematyczną i planową pracę w kierunku obywatelskiego wychowania ze szczególnym naciskiem na ogólną kulturę moralną i koleżeński altruizm, b) zakładanie burs;

5) wydanie w czasie możliwie najkrótszym programu naukowego dla szkolnictwa ogólnokształcącego, któryby odpowiadał pojemności umysłowej przeciętnie uzdolnionego ucznia, a oparty na doświadczeniach pedagogji i dydaktyki nowoczesnej;

6) zarejestrowanie eksperymentów pedagogicznych, przeprowadzonych w różnych szkołach okręgu, oraz otoczenie ich szczególną opieką.

19) Rada Szkolna Okręgowa Warszawska wyraża opinję, iż konieczne jest dla dobra szkolnictwa zniesienie postanowień ustawy z dnia 22 grudnia 1925 r. „O zapewnieniu środków równowagi budżetowej, zwanej „ustawą sanacyjną“ jeszcze przed rozpoczęciem roku szkolnego 1929/30.

20) Rada Szkolna Okręgowa Warszawska uważa w myśl § 15 lit. e Rozporządzenia Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego z dn. 5 września 1927 r. upaństwowienie Gimnazjum Sejmikowego im. Prezydenta Mościckiego w Ostrowi Mazowieckiej za pożądane.

21) Jakkolwiek rozwój szkolnictwa zawodowego poczynił w ciągu ostatniego dziesięciolecia znaczne postępy, to jednak Komisja stwierdza:

1) że sieć szkół zawodowych nie jest wystarczającą;

2) że zaopatrzenie szkół w pomoce naukowe bardzo często pozostawia wiele do życzenia;

3) że nawet w stolicy szereg szkół nie posiada lokali, jako tako odpowiadających wymaganiom pedagogiki i higjeny;

4) że dobrowolne świadczenia gmin miejskich i wiejskich oraz organizacyj gospodarczych i zawodowych na rzecz szkolnictwa zawodowego są — z niewielkiemi wyjątkami znikomo małe.

Wobec powyższego stanu rzeczy Komisja doszła do wniosku:

1) że niezbędne jest zwiększenie wydatków Skarbu Państwa na szkolnictwo zawodowe;

2) że środki, jakie Skarb Państwa mógłby przeznaczyć na ten cel, nie wystarczą na zaspokojenie nawet najpilniejszych potrzeb szkolnictwa zawodowego, wobec czego należy zwrócić się za pośrednictwem Izb przemysłowo-handlowych i urzędów wojewódzkich do organizacyj gospodarczych i zawodowych oraz do gmin miejskich i wiejskich o przeznaczenie odpowiednich środków na

szkolnictwo zawodowe i tworzenie niezbędnych szkół przy równoczesnem zakładaniu burs przy tych szkołach.

Komisja stwierdza słaby rozwój szkolnictwa zawodowego, zwłaszcza na prowincji i wyraża opinję, że niezbędne jest ustawowe uregulowanie w najbliższym czasie obowiązku zakładania szkół dokształcających przez gminy miejskie i wiejskie.

22) Mając na względzie doniosłość szkolnictwa zawodowego i różnorodność jego typów, Komisja wnosi o zwiększenie w Radzie Szkolnej Okręgowej liczby mandatów dla przedstawicieli sfer gospodarczych.

Różne.

Komitet redakcyjny „Spraw Szkolnych" podkreślił na ostatniem swem zebraniu w dniu 5 kwietnia b. r. konieczność, by pismo ukazywać się mogło prawidłowo w terminach kwartalnych. Wiąże się z tem potrzeba bardziej ożywionej współpracy z komitetem zarówno przedstawicieli rejonów naszej organizacji jak i jej członków wogóle. Zgodnie z tem apelujemy do Szan. Kolegów i Przyjaciół pisma, by nadsyłali nam w każdym pierwszym miesiącu kwartału prace i artykuły o treści przedewszystkiem informacyjnej z życia rozwojowego szkół w powiatach i działalności inspektorów szkolnych i tem przyczyniali się do ożywienia treści organu. Komitet wyraża przekonanie, że w bieżącym V roku wydawnictwa „Sprawy Szkolne" nadal spotykać się będą z gorliwą współpracą Kolegów Inspektorów szkolnych i zasilą swe szpalty materjałami o treści, mającej dla naszego Związku i jego rozwoju znaczenie zasadnicze i charakter najbardziej żywotny.

Zjazd Urzędów Inspektorów Szkolnych Okręgu Szkolnego Warszawskiego.

W dn. 4 i 5 lutego 1929 r. pod przewodnictwem p. Kuratora Zawadzkiego odbył się w Warszawie Zjazd Okręgowy Inspektorów Szkolnych z województw: białostockiego i warszawskiego. Program Zjazdu obejmował szereg zagadnień z dziedziny życia szkolnego, a mianowicie:

1) realizacja sieci szkolnej,
2) nauczycielskie konferencje rejonowe,
3) organizacja centralnych pracowni fizyko-chemicznych dla VI i VII oddziałów szkół powszechnych,
4) wychowanie fizyczne na terenie szkoły powszechnej,
5) walka z alkoholizmem.

Sprawę realizacji sieci szkolnej na przykładzie pow. lipnowskiego referował kol. Insp. Krogulski. W zwięzłym lecz niezmiernie interesującym referacie kol. Krogulski zobrazował położenie geograficzne i topograficzne pow. lipnowskiego, przedstawił zebranym opracowany przez siebie projekt sieci szkolnej w powiecie, wskazał na materjał, jaki musiał gromadzić do opracowania sieci oraz omówił ciekawsze i trudniejsze do rozwiązania ob-

wody szkolne. Wywody swoje kol. Krogulski poparł materjałem liczbowym dzieci, wykresami oraz przygotowaną mapą powiatu z podziałem na projektowane obwody. Zasadą, jaką kierował się referent, było zapewnienie każdemu obwodowi szkoły o możliwie najwyższym stopniu organizacyjnym.

Referat ten ze względu na pomysłowość dokonanej przez kol. Krogulskiego pracy oraz na zainteresowanie, jakie obudził wśród uczestników konferencji, będzie wydrukowany w oddzielnej broszurze.

Drugi z kolei referat na temat: „Nauczycielskie konferencje rejonowe" wygłosił kol. insp. Bandas z Płocka, który podkreślił ogólne zasady organizacji nauczycielskich konferencyj rejonowych w myśl okólnika Min. W. R. i O. P. z dn. 28.V. 1928 r. i wskazał na wyniki dotychczasowych prac konferencyj, a następnie omówił szczegółowo plan przeprowadzonych przez siebie konferencyj nauczycielskich w powiecie płockim.

Treść tego referatu podajemy na innem miejscu w niniejszym numerze.

Kol. Hanzel w koreferacie na powyższy temat wypowiada się, iż konferencje rejonowe powinny być warsztatem dalszego wspólnego kształcenia się nauczycielstwa. Tak pojęte konferencje muszą posiadać odpowiednich prelegentów, którzy wygłaszaliby referaty ideowe, z zakresu pracy społecznej i kulturalno-oświatowej. Do tej roli, między innemi, winni być wyzyskani absolwenci W. K. N. Mogliby oni obok wygłaszanych referatów prowadzić lekcje wzorowe ze swej specjalności. Rejony, zdaniem kol. Hanzla, należy organizować tak, by były dostosowane do jednakowych lub podobnych typów organizacyj szkolnych. Kształcenie nauczycieli przez konferencje rejonowe winno mieć charakter praktyczny, utylitarny.

Porządek dzienny każdej konferencji powinien uwzględniać 2 lekcje wzorowe.

Dawniejsze bibljoteki t. zw. gminne należy uzupełnić współczesną literaturą pedagogiczną i oddać je do dyspozycji konferencyj rejonowych.

Zagadnienie organizacji centralnych pracowni fizyko-chemicznych zreferował dyr. W. Kwapiński. W referacie swoim podał on krótki zarys historyczny powstania tego rodzaju pracowni w Polsce, wskazał na ich cel, rolę i obowiązki kierownika pracowni; zobrazował metody prowadzenia ćwiczeń grupowych w pracowni, udzielił wskazówek, dotyczących urządzenia pracowni, nabywania przyrządów, ich konserwacji, prowadzenia dziennika laboratoryjnego, rachunkowości, księgi inwentarzowej itp.

Następnie dyrektor Muzeum Pedagogicznego w Warszawie, p. Paczóski w dość szczegółowym referacie poruszył sprawę wyboru kandydata na instruktora centralnej pracowni fizyko-chemicznej. Kandydat taki musi posiadać odpowiednie uzdolnienia organizatorskie oraz instruktorskie. Dyr. Paczóski zastanawiał się nad warunkami przygotowania takich instruktorów i ich dalszego samokształcenia się.

Ostatni dzień konferencji poświęcono zagadnieniu wychowania fizycznego. Wypełniły go dwa referaty, a mianowicie: p. Krawczyka i Insp. p. B. Garncarczyka oraz dwie lekcje pokazowe gimnastyki w szkole ćwiczeń przy seminarjum El. Orzeszkowej.

P. Krawczyk informował zebranych na temat: „Co można zrobić w zakresie wychowania fizycznego w dzisiejszej szkolej powszechnej". Roz-

wijając ten temat, wskazał na konieczność prowadzenia ćwiczeń cielesnych w szkołach, twierdził, iż ćwiczenia te mogą się odbywać i wtedy, kiedy szkoła nie posiada odpowiednich na ten cel pomieszczeń, sali gimnastycznej, boiska. W takich warunkach ćwiczenia muszą się odbywać w należycie przewietrzanych salach lekcyjnych, a w czasie pogody — na placach szkolnych.

W końcu podaje, iż inspektorowie powinni spieszyć z pomocą nauczycielstwu w uzyskiwaniu sal, boisk, przyborów gimnastycznych, w propagowaniu potrzeby wychowania fizycznego w Wydziałach Powiatowych, Radach i Dozorach Szkolnych.

Kol. Garncarczyk w referacie swoim dał ogólny pogląd na stan wychowania fizycznego, wskazał literaturę prawną (okólniki, zarządzenia władz), omawiającą zagadnienie w y c h o w a n i a f i z y c z n e g o w szkołach powszechnych oraz zastanawiał się nad tem, w jakim stanie realizacji znajduje się obecnie sprawa w y c h o w a n i a f i z y c z n e g o.

W konkluzji swoich wywodów podał wnioski następującej treści:

1) nauczycielstwo winno dążyć do poważnego traktowania godzin, przeznaczonych na wychowanie fizyczne, przez sumienne wykonywanie planu pracy w tym kierunku,
2) Przy każdej szkole, posiadającej własny plac, należy urządzić boisko do gier i zabaw,
3) Powiatowe Komitety Wychowania Fizycznego winny w miarę możności zaopatrywać szkoły w niezbędne przybory do gier sportowych,
4) Budowa sal gimnastycznych winna być traktowana jednocześnie z budową całego gmachu bez odkładania tej sprawy na okres dalszy,
5) Corocznie powinny odbywać się w siedzibie powiatu zawody sportowe drużyn szkolnych, przyczem wyróżnieni zawodnicy winni otrzymywać nagrody, fundowane przez Rady Szkolne Powiatowe względnie Dozory,
6) Pożądanem jest, by absolwenci Państwowego Instytutu Wychowania Fizycznego byli kierowani na stanowiska nauczycieli w siedzibie powiatu, po jednym na każdy powiat, z obowiązkiem pełnienia służby instrukcyjnej w całym powiecie w dziale swej specjalności,
7) Wizytacje pp. Inspektorów winny w równej mierze dotyczyć dziedziny wychowania fizycznego w danej szkole, jak i innych przedmiotów naukowych.

Bardzo dobrem uzupełnieniem rozważań o wychowaniu fizycznem było zorganizowanie dwóch lekcyj pokazowych we wspomnianej wyżej szkole ćwiczeń przy Sem. Naucz. im. E. Orzeszkowej. Jedną z nich przeprowadziła nauczycielka tej szkoły, p. Lewandowska w sali gimnastycznej seminarjum, zaopatrzonej w odpowiednie przybory gimnastyczne, a drugą — p. Krawczyk w sali lekcyjnej, zapełnionej ławkami, i bez pomocy jakichkolwiek przyrządów. Pierwsza lekcja, prowadzona w warunkach odpowiednich, była przykładem, jak wszechstronnie i systematycznie można wykonywać z dziećmi ćwiczenia cielesne, mające na celu ich rozwój. Dru-

ga lekcja, poprowadzona w warunkach nieodpowiednich, wykazała, że w najgorszych warunkach można coś dla wychowania fizycznego dzieci zrobić.

Referat kol. Insp. Jureckiego z Białegostoku dał cały szereg cennych wskazówek, dotyczących akcji, jaką inspektorowie szkolni winni podejmować celem zwalczania zakorzenionego wśród społeczeństwa alkoholizmu.

Po każdym referacie i po lekcjach pokazowych toczyła się ożywiona dyskusja, świadcząca o żywotności i o potrzebie organizowania podobnych konferencyj.

Ostatnim punktem porządku dziennego Zjazdu było omówienie przez pp. Wizytatorów kuratorjum całego szeregu kwestyj, dotyczących urzędowania Inspektorów Szkolnych oraz załatwiania różnych spraw urzędowych, związanych z wprowadzeniem w życie ustawy z dn. 1 lipca 1926 r. o stosunkach służbowych nauczycieli.

Po zakończeniu obrad, kol. Insp. Radwański z Warszawy w imieniu zebranych inspektorów podziękował Panu Kuratorowi za zorganizowanie tak interesującej i ze wszech miar pożytecznej konferencji.

Wieczorem tegoż dnia uczestnicy Zjazdu pod przewodnictwem p. Kuratora zwiedzili Wystawę Szkolną Okręgową.

Związek Teatrów Ludowych. Od roku 1918 istnieje w Warszawie Związek Teatrów Ludowych, ul. Tamka 1, którego celem jest jaknajszersza pomoc zespołom teatralnym wsi i miasteczek. Kultura artystyczna ludu zmierza do jaknajwiększej samodzielności, a szczególniej praca teatralna jest w ośrodkach, odległych od dużych miast, głównie na wsi — jednym z większych czynników kulturalnych.

W pracy tej jest niezbędna szersza inicjatywa i fachowa pomoc zarówno w sprawach artystycznych, jak i technicznej sprawności organizowania przedstawień, widowisk, obchodów i t. d. Pomoc tę w stosunku do każdego przejawu pracy teatralnej na wsi, czy w miasteczku — podejmuje Związek Teatrów Ludowych, który postawił sobie za zadanie:

1) ująć w ramy organizacyjne cały ludowy ruch teatralny w Polsce,
2) pobudzić szerokie masy do wyrażenia zapomocą samorodnego teatru ludowego swej własnej, odrębnej kultury,
3) szerzyć wiadomości fachowe z zakresu teatru,
4) udzielać zespołom wszelkich pomocy w prowadzeniu pracy teatralnej.

Związek Teatrów Ludowych wydaje własne pismo p. n. „Teatr Ludowy“, które wychodzi co miesiąc i zawiera cały szereg artykułów o pracy teatralnej w zespołach wsi i miasteczek. Każdy miłośnik teatru winien „Teatr Ludowy“ zaprenumerować, gdyż znajdzie tam niejednokrotnie rozwiązanie szeregu wątpliwych dla siebie kwestyj.

Związek Teatrów Ludowych prowadzi własną wypożyczalnię kostjumów. Skład szatni Związku Teatrów Ludowych jest bogaty — kostjumy są nowe i artystycznie pomyślane.

Związek Teatrów Ludowych prowadzi obszerny dział wydawniczy. Na składzie: utwory dramatyczne z życia ludu, utwory o treści patrjotycznej (obchody, rocznice), religijnej. Oprócz tego Związek Teatrów Ludo-

wych wydał cały szereg wydawnictw teatralnych np. „Budowa i urządzenie sceny“, „O charakteryzacji“, „Malowanie dekoracji“, „Ubiory teatralne“, „Wybór sztuk do grania“, „Przewodnik dla teatrów amatorskich“, „Pieśni i chóry ludowe“, „Żywe słowo i przykłady inscenizacji pieśni i wierszy“, „Teatr w szkole i w domu ludowym“.

Wszelkich pomocy i informacyj udziela Związek Teatrów Ludowych bezpłatnie. Kostjumy, wydawnictwa wysyła pocztą, za zaliczeniem pocztowem.

Siedziba Związku Teatrów Ludowych: Warszawa, ul. Tamka 1, tel. 236-40.

Notatki bibljograficzne.

„Prawo Nauczyciela Polskiego“. Zbiór przepisów, normujących stosunki służbowe nauczycieli szkół państwowych i publicznych ze szczególnem uwzględnieniem postanowień ustawy o stosunkach służbowych nauczycieli. — Zestawili, komentarzem i skorowidzem zaopatrzyli Józef Stypiński, Wizytator Ministerjalny, Stanisław Marszałek, Radca Ministerjalny Ministerstwa W. R. i O. P. — Warszawa 1929. Nakładem Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych. Książka ta, zawierająca 314 stron druku wielkiej 8-ki składa się z następujących 6 części:

1. **Ustawa z dnia 1 lipca 1926 r.** o stosunkach służbowych nauczycieli (w brzmieniu, ustalonem rozporządzeniem Prezydenta Rzeczypospolitej z dnia 15 lipca 1927 r.).
2. **Ustawy śląskie.**
3. **Rozporządzenia** wykonawcze do ustawy o stosunkach służbowych
4. **Instrukcje** i okólniki w sprawie wykonania ustawy o stosunkach służbowych nauczycieli.
5. **Ustawy i rozporządzenia** o kwalifikacjach zawodowych nauczycieli.
6. **Ustawa i rozporządzenia,** normujące stosunki służbowe nauczycieli podczas pełnienia służby wojskowej.

Nadto **„Skorowidz“** alfabetyczny podług rzeczowej treści brzmienia ustaw pozwala z łatwością orjentować się w całości.

„Prawo nauczyciela polskiego“ podaje niemal po każdym artykule **interpretacje** skomplikowanych, a posiadających nieraz wielkie znaczenie poszczególnych przepisów służbowych, zawiera również **przepisy z Polskiego Kodeksu Postępowania Karnego,** mogące mieć zastosowanie w postępowaniu dyscyplinarnem, oraz szereg praktycznych uwag i wskazówek, mających na celu ułatwienie obrony w komisjach dyscyplinarnych zarówno obwinionym jak i nauczycielom, występującym w charakterze obrońców, jak również ułatwienie orjentacji **członkom Urzędów Dyscyplinarnych.**

W **„Prawie nauczyciela polskiego“** znajdują się szczegółowe informacje w zakresie wszystkich praw i obowiązków nauczyciela ze szczegóło-

wem przytoczeniem **wszystkich dotąd wydanych rozporządzeń i okólników władz szkolnych**, tak, że dzieło to staje się niezbędnem nietylko dla każdego nauczyciela jako jego codzienny przewodnik i doradca, ale i dla każdego dyrektora szkół ogólnokształcących i zawodowych, **kierownika szkoły** oraz członków **administracji szkolnej**, członków **Rad Szkolnych Pow. i Miejskich, Dozorów i Opiek Szkolnych, instytucyj samorządowych i oświatowych, członków Komisyj egzaminacyjnych i zdających egzaminy.**

Wydawnictwo to, niewątpliwie wielce użyteczne, winno się znaleźć na biurku każdego Inspektora Szkolnego.

Dzieło to zestawili i zaopatrzyli komentarzami i skorowidzem pp. **Józef Stypiński**, wizytator ministerjalny i reprezentant Rządu w Sejmie, jako jego referent przy obradach nad projektem Ustawy o stosunkach służbowych nauczycieli w ciałach ustawodawczych i **Stanisław Marszałek**, radca Ministerstwa W. R. i O. P. długoletni sekretarz Wyższego Urzędu Dyscyplinarnego, a obecnie Ministerjalnej Komisji Dyscyplinarnej.

Mimo wielkiej objętości wydawnictwa, cena egzemplarza wynosi tylko 5 zł., z przesyłką pocztową poleconą **6 zł. 20 gr.** Zamówienia przesyłać należy pod adresem: **Związek Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych, Warszawa, Marszałkowska 123, konto czekowe P. K. O. 435**, — lub „Nasza Księgarnia", Warszawa, Ś-to Krzyska 18.

„Dziesięciolecie Szkolnictwa Powszechnego w pow. Warszawskim". — Wydawnictwo Rady Szkolnej pow. Warszawskiego oraz Oddziału Tow. Warsz. Zw. P. N. S. P., Warszawa 1928. — Str. 160 + mapka.

„Rząd i społeczeństwo muszą sobie podać ręce, aby zbudować dobrą, pożyteczną szkołę powszechną" — „jaki nauczyciel — taka szkoła, a jaka szkoła — taki obywatel" — temi słowami wstępu Rada Szkolna pow. Warszawskiego rozpoczyna sprawozdanie ze swojej 10-letniej pracy nad wychowaniem przyszłego obywatela polskiego. Przerzuciwszy karty tej zbiorowej i ze wszech miar interesującej pracy, widzimy kolosalne wysiłki władz szkolnych, samorządu szkolnego i nauczycielstwa, widzimy, że dokonano rzeczy nadzwyczajnych. Zobrazować, co to dzieło zawiera, nie można w krótkiej ocenie recenzyjnej, — pracę tę trzeba czytać, studjować, — a pisana i objaśniana tabelami statystycznemi i fotografjami wybitnych pracowników i zasłużonych obywateli jest ułożona tak zajmująco, barwnie i pięknie, że czyta się ją jak najciekawszą powieść.

Dzieło to zawiera prace o rozwoju szkolnictwa powszechnego w pow. warszawskim, pp. Frysza, inż. Piotrowskiego, Parola, Jeżewskiego i insp. szk. Radwańskiego; z działalności samorządu szkolnego są prace: pp. Jankowskiego, Tyrankiewicza, Kasperowicza, ks. Lotha, Szymańskiego i dr. Orzechowskiego; trzeci dział zawiera prace organizacyjne, społeczne i zawodowe nauczycielstwa pow. warszawskiego a czwarty dział jest informacyjny.

Całość jest bardzo zajmująca i zainteresować może każdego, kto się tylko rozwojem szkolnictwa i wychowaniem i nauczaniem przyszłych obywateli zajmuje. Ponieważ to dziełko zawiera bardzo dobry i systematycznie ułożony materjał statystyczny, staje się ono bardzo ważnym przyczynkiem do historji rozwoju szkolnictwa w Polsce a specjalnie w ostatniem

10-leciu, po odzyskaniu niepodległości, i winno się znaleść w każdej bibljotece szkolnej i nauczycielskiej.

G. Hecht (Warszawa).

* *
*

Michalina Ulanicka: Zasady prowadzenia domu. Wydanie II, poprawione i uzupełnione działem o organizacji pracy domowej. Wydawnictwo M. Arcta w Warszawie. 1929. Cęna Zł. 6.40.

T r e ś ć: Budżet i rachunkowość. Mieszkanie, umeblowanie, ozdoby; porządki, sprzątanie. Opał i światło. Dział żywnościowy, zakupy, sztuka kuchenna, zapasy, urządzenie kuchni. Nakrycie stołu, przyjęcia. Pranie. Ubranie. Służba. Apteczka domowa. O r g a n i z a c j a p r a c y.

Autorka zebrała tu jasno i systematycznie różnorodne zajęcia, związane z prowadzeniem domu, ująwszy obfity materjał dokładnie i treściwie.

Wydanie I tej książeczki cieszyło się słusznie powodzeniem. Służyło jako podręcznik do nauki gospodarstwa domowego w szkołach średnich (polecone przez Ministerstwo W. R. i O. P.) oraz pomagało młodym gospodyniom domu w ich zadaniach.

Dziś, niestety, szkoły średnie usunęły z programu naukę gospodarstwa domowego. A jednak życie stawia w tym kierunku kobietom wymagania coraz większe. Brak środków materjalnych sprawia, że obecnie do wyjątków należą (w mieście) panie, nie zarobkujące poza domem. Z drugiej strony w rodzinach wzrastają potrzeby w dziedzinie higjeny, wygody i estetyki.

W tych warunkach konieczną pomocą jest książka, podająca młodym i nieprzygotowanym paniom domu wskazówki, przy których zastosowaniu do zajęć domowych osiągną oszczędność drogiego czasu, sił i pieniędzy.

Taką pomoc niesie książka p. t. „Zasady prowadzenia domu", gdzie zacząwszy od budżetu i rachunkowości, a kończąc na apteczce domowej, zgromadzono w krótkości wszystko, co nowoczesna wiedza, naukowa organizacja pracy, oraz wzmożony na całym świecie ruch gospodarczy przyniosły dziedzinie, interesującej gospodynie.

Szkoły zawodowe lub średnie,które wprowadziły, albo wprowadzą, co jest bardzo pożądane, ten przedmiot do swego programu, znajdą w „Zasadach prowadzenia domu" podręcznik, czyniący zadość wymaganiom i potrzebom chwili.

* *
*

Arnold St., Leśniewski Cz., Pohoska H. Polska w rozwoju dziejo- Zagadnienia polityczne, ustrojowe, gospodarczo-społeczne, kulturalne. Zeszyt I. Dzieje polityczne Polski. Str. 212 (17 × 24). 1929 r. Cena zł. 6.50. Wyd. M. Arcta, Warszawa.

Zadaniem podręcznika jest przedstawienie dziejów Polski odmiennym niż dotychczas sposobem, mianowicie w układzie zagadnieniowym, mogącym ułatwić zrozumienie poszczególnych zjawisk współczesnych w ich dziejowym rozwoju, w zespołach materjału historycznego w przekroju podłużnym.

Książka przeznaczona jest dla uczniów i nauczycieli. Zawiera następujące działy, rozpatrywane od czasów powstania państwa polskiego do czasów dzisiejszych: I. Zagadnienia polityczne (zewnętrzne). — II. Zagadnienia ustrojowe. — III. Zagadnienia gospodarczo-społeczne. — IV. Zagadnienia kulturalne. — V. Polska Współczesna.

* *
*

Stout G. F. Zarys psychologji. Z oryg. angielskiego. „The groundwork of psychology" przełożył Dr. Cz. Znamierowski. Str. 256 (15 × 21). Wyd. II. Rok 1929. Cena Zł. 8.—. Wyd. M. Arcta, Warszawa.

Z obszernej dziedziny wiedzy psychologicznej autor przedstawił w swem dziele to tylko, co posiada znaczenie praktyczne zarówno dla pedagoga jak i dla każdego, kogo interesują procesy myślowe i uczuciowe. Odrzucając wszelką polemikę i przechodząc ponad rozbieżnościami w poglądach poszczególnych kierunków psychologji, autor potrafił tak ułożyć i opracować swe dzieło, że zawiera ono najistotniejszą treść wyników nowoczesnych badań. Równocześnie subtelny i krytyczny badacz przedstawia własne swoiste metody badań, ułatwiających studja psychologiczne. Książka niniejsza wyróżnia się korzystnie jasnością, zwięzłością, a nadewszystko trafnym doborem materjału.

* *
*

Rowid Henryk Dr. Psychologja pedagogiczna. — Podręcznik dla młodzieży przygotowującej się do zawodu nauczycielskiego. Gebethner i Wolf. Warszawa, 1928 r.

Parkhurst Helena. Wykształcenie według planu Daltońskiego. Przekład Z. Umińskiej i H. E. Kennedy. Książnica-Atlas. Lwów-Warszawa. 1928.

Pohoska Hanna. Dydaktyka historji. M. Arct. Warszawa. 1928.

Niemcówna Stanisława. Dydaktyka geografji. Książnica - Atlas. Lwów-Warszawa, 1929.

Klemensiewicz Z. Dr. Dydaktyka nauki o języku ojczystym. Zasady i zagadnienia. Książnica-Atlas. Lwów-Warszawa, 1929.

Nawroczyński Bohdan prof. Dr. Swoboda i przymus w nauczaniu. Nasza Księgarnia, Warszawa, 1929.

„Oświata i Wychowanie". Czasopismo wydawane nakładem Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, pod redakcją Bolesława Kielskiego. Książnica Atlas T. N. S. W. Warszawa 1929. Rok I. Zeszyt 1.

Słowo wstępne od Redakcji nowego czasopisma o charakterze dwumiesięcznika informuje nas o roli, o celach i dążeniach organu Ministerstwa, który, idąc w ślady dotychczasowych pism: Szkoły Powszechnej i Bibljografji Pedagogicznej, ma kontynuować ich zamierzenia (zwłaszcza pierwszej z nich), równocześnie rozszerzając dział zagadnień z oświatą i wychowaniem związanych. Z prospektu uzupełniającego słowo wstępne, informujemy się, jakie działy zagadnień i spraw oświatowo-wychowawczych pismo w swej treści będzie uwzględniać. A zatem przedewszyst-

kiem obejmować będzie ono instrukcje o poczynaniach Ministerstwa, o pracach, dotyczących organizacji szkolnictwa, o niektórych zarządzeniach władz szkolnych i poszczególnych zakresach ich działalności. Charakter pisma naukowo-popularyzacyjny sprzyjać będzie tej zróżniczkowanej skali założeń informacyjnych, programowych, nadewszystko zaś całokształt spraw wychowania duchowego i fizycznego podkreślających. Sprawy szkolnictwa powszechnego i zagadnienia oświaty pozaszkolnej mają w nowym organie zapewnione jedno z naczelnych miejsc, a w kręgu innych działów naszych prac kulturalnych zyskać mają pełniejsze swe wyświetlenie.

Oświata i Wychowanie będzie, jak można z prospektu wnosić — zogniskowaniem opinji i myśli zarówno sfer miarodajnych Ministerstwa Oświecenia i podległych mu organów, jakoteż pracowników na niwie oświaty zatrudnionych, a niejedno z zakresu wiedzy i doświadczenia w tej materji zdolnych dorzucić, ale niemniej będzie to czasopismo, jako wyraz aktualnych potrzeb oświatowych — służyć całemu kulturalnemu ogółowi w Polsce — w dążeniach jego uświadomionych do wyższych dóbr ze wzrostu kultury wychowania współczesnego płynących. Z naszej strony witamy tę placówkę, dającą poznać cały ogrom wielostronnych a tak niezbędnych zamierzeń i kierunków oświatowych, wychowawczych i społecznych z punktu widzenia najrozleglejszego ujętych i ześrodkowanych — witamy i z tego też względu, że zawodowy nasz organ w niejednem ze swych założeń ma wykreślone cele i drogi do pewnego stopnia i w określonej mierze współbieżne.

S.

ZAKŁADY GRAFICZNE
PRACOWNIKÓW DRUKARSKICH
Sp. z ogr. odp.

WARSZAWA, N.-ŚWIAT № 54.
TELEFONY: 15-56 i 242-40.